



Материалы  
Республиканской  
студенческой  
научно-  
практической  
конференции  
«Лингвистические и  
социокультурные  
аспекты  
иностранного  
языка»

Брест, 20 мая 2011 г.

Кафедра немецкого языка с методикой преподавания  
УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

2011



***Редакционная коллегия:***

кандидат филологических наук, доцент **И.Ф. Нестерук**

кандидат филологических наук, доцент **О.Л. Зозуля**

кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка с методикой преподавания **Н.Ф. Патейчук**

старший преподаватель кафедры немецкого языка с методикой преподавания **Т.А. Кальчук**

старший преподаватель кафедры немецкого языка с методикой преподавания **Н.Н. Жихович**

старший преподаватель кафедры немецкого языка с методикой преподавания **А.П. Сацук**

преподаватель кафедры немецкого языка с методикой преподавания **И.Г. Пархоц**

***Ответственный за выпуск:***

преподаватель кафедры немецкого языка с методикой преподавания **А.А. Буров**

*В сборник вошли материалы Республиканской студенческой научно-практической конференции "Лингвистические и социокультурные аспекты иностранного языка", которая проходила 20 мая 2011 года на базе факультета иностранных языков Учреждения Образования "Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина".*

*Сборник включает материалы докладов, заслушанных на заседаниях секций.*

*Ответственность за содержание и стиль публикуемых материалов несут авторы.*

## СОДЕРЖАНИЕ

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ЛЕКСИКОЛОГИЯ

<b>И.Ю. АПАНОВИЧ</b>	
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА .....	7
<b>Е.В. ГУРСКАЯ</b>	
ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ .....	10
<b>Т.А. ЖУКОВИЧ</b>	
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ВНЕШНОСТИ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ .....	13
<b>И.А. ЗОРКО</b>	
ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕРЕНОС ИМЕНИ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ .....	16
<b>Ю.В. КОЗАРЕЗ</b>	
ЗООМОРФИЗМЫ КАК СРЕДСТВО ОБОЗНАЧЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ.....	20
<b>Е.С. САЛИВОН</b>	
СПОСОБЫ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В КОМПЬЮТЕРНОЙ ЛЕКСИКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА .....	24
<b>Д.С. УСОЛЬЦЕВА</b>	
ОБРАЗНАЯ НОМИНАЦИЯ ЧЕЛОВЕКА В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ .....	30

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ГРАММАТИКА

<b>А.Н. АШКИНА</b>	
РЕАЛИЗАЦИЯ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ ПРЕДПОЛОЖЕНИЯ В ТЕКСТАХ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО И НАУЧНОГО СТИЛЕЙ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА.....	35
<b>А.А. ВОРОБЕЙ</b>	
СРОДКІ АДЛЮСТРАВАННЯ КАТЭГОРЫІ ПАБУДЖЭННЯ Ё НЯМЕЦКАЙ І БЕЛАРУСКАЙ МОВАХ .....	40
<b>И.П. ДЕРКАЧ</b>	
СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ПРЕДПОЛОЖЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ .....	44

<b>М. В. НЕНАШЕВА</b> СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СТРАТЕГИИ УБЕЖДЕНИЯ НА ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОМ И СИНТАКСИЧЕСКОМ УРОВНЯХ В СУДЕБНОМ ДИСКУРСЕ .....	48
--	----

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ  
ИССЛЕДОВАНИЙ: МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ  
КОММУНИКАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

<b>А.Ю. БУРДУКОВА</b> ПОЛОЦК И ФРИДРИХСХАФЕН – ГОРОДА-ПОБРАТИМЫ ...	51
<b>Е.А. КОСМАЧ</b> СТРУКТУРНЫЕ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КАТЕГОРИИ ДИМИНУТИВНОСТИ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ НА ОСНОВЕ СКАЗОК Г.Х. АНДЕРСЕНА .....	57
<b>Д.Н. ЛУЩИК</b> ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ УБЕЖДЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ .....	60
<b>С.И. МИХАЛЕВИЧ</b> ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ИМПЛИЦИТНЫХ КОНСТРУКЦИЙ ОТРИЦАНИЯ В НЕМЕЦКОМ ДИАЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ .....	63
<b>Н.В. ПАЛЬЧУК</b> ПЕРСОНАЛИИ В ЭКСКУРСИЯХ КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ЛИЧНОСТИ ТАДЕУША КОСТЮШКО) .....	66
<b>В.А. САВЧУК</b> СТРАТЕГИЯ ВУЗА: МАРКЕТИНГОВЫЙ АСПЕКТ .....	72
<b>Д.С. СВЕРБА</b> СТРУКТУРА И НАПРАВЛЕНИЯ ВНЕШНЕТОРГОВОЙ ПОЛИТИКИ ГЕРМАНИИ .....	75
<b>А.С. СЕДОВА</b> СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ НА ЭКСКУРСИЯХ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН .....	78
<b>Т.С. ТКАЧИК</b> ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИЙ СРАВНЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ .....	82

<b>Е.М. ХОРУЖИК</b> ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КОНТЕКСТУАЛЬНЫХ СИНОНИМОВ- СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ.....	86
<b>СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ</b>	
<b>И.С. БОБРИКОВИЧ, А.П. САЦУК</b> ПРИЕМЫ РАБОТЫ НАД ИНОЯЗЫЧНЫМ ТЕКСТОМ .....	89
<b>Л.С. БРЕНЬ</b> ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ УСТНОГО РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ .....	91
<b>Т.А. ГЛИНСКАЯ, А.П. САЦУК</b> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ.....	94
<b>Л.Н. ДИКОВИЦКАЯ</b> ИНФОРМАЦИОННО – КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....	96
<b>О.В. ЗДАНОВИЧ</b> ПЕСНЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....	102
<b>А.А КАСПЕРОВИЧ, А.П. САЦУК</b> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РАЗНЫМ ВИДАМ ЧТЕНИЯ НА УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА .....	105
<b>Н.С. КОВАЛЕВА, А.П. САЦУК</b> УРОК НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА. ЕГО СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА .....	108
<b>А.В. МАХНОВЕЦ</b> КЕЙС-МЕТОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....	110
<b>Е. П. ОНИСКЕВИЧ</b> РОЛЬ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .....	115
<b>А.Н. ПОПКО, А.П. САЦУК</b> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА .....	121

<b>Е.М. РОМАНОВИЧ, А.П. САЦУК</b> ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ СЕМАНТИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА .....	124
--	-----

**ПОЭТИКА И ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ АВТОРСКИЙ СТИЛЬ  
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ**

<b>Н.А. БОЧАРОВА</b> ЕДИНСТВО ФОРМЫ И СОДЕРЖАНИЯ В СОНЕТАХ ДЖ.М. ХОПКИНСА .....	126
---	-----

<b>В.С. МИЛЬТО</b> ПРОСТРАНСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ СКАЗКИ Э.Т.А. ГОФМАНА «ЗОЛОТОЙ ГОРШОК» .....	132
--	-----

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ  
ИССЛЕДОВАНИЙ: СТИЛИСТИКА**

<b>В.А. КИСЕЛЁВА</b> АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИМЕНАМИ СОБСТВЕННЫМИ И ИХ ЭКВИВАЛЕНТОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ .....	137
--	-----

<b>И.В. ПЕТУШЕНКО</b> ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ АВТОРСКИХ ОТСТУПЛЕНИЙ В ПОВЕСТИ Ч. ДИККЕНСА «A CHRISTMAS CAROL» .....	143
--	-----

# АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ЛЕКСИКОЛОГИЯ

**И.Ю. АПАНОВИЧ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА**

**(на материале современного немецкого языка)**

Обозначения лица занимают важное место в системе языка. Это естественно, поскольку человек образует одну из центральных систем объективной действительности. Язык, являясь продуктом человеческого мышления и познания, в свою очередь направлен на отражение объективной действительности, и потому в нем находят своё опосредованное выражение знания человека, как об окружающем его мире, так и знания о нём самом.

Объектом данного исследования явились фразеологические единицы, входящие в семантическое поле «Verstand». Методом сплошной выборки из толкового словаря немецкого языка в 10-ти томах DUDEN [1] было отобрано 47 единиц.

44 из 47 фразеологических единиц (94%) имеют сходное значение ‘nicht [recht/ganz/klar] bei Verstand sein’, например: *den Arsch offen haben, vom Hahn betrampelt/beflattert sein, eine/'ne Meise haben, nicht alle auf dem Christbaum haben* и т.д. Данные фразеологические единицы обозначают полное либо частичное отсутствие разума и относятся к различным стилистическим пластам, на что указывают стилистические пометы ‘derb’, ‘ugs.’, ‘ugs. abwertend’, ‘salopp’, ‘salopp abwertend’, ‘landsch. abwertend’. Кроме того, 20% синонимичных фразеологических единиц обладают дополнительными конкретизирующими значениями, а именно: *eins mit dem Holzhammer abgekriegt haben* (salopp abwertend) ‘beschränkt, nicht recht bei Verstand sein’, *einen weichen Keks haben* ‘nicht recht bei Verstand sein, verrückt sein’ и т.д.

В семантическое поле «Verstand» входят также две фразеологические единицы, которые служат для обозначения отсутствия ума у другого лица. Фразеологический оборот *dich hats wohl!* является экспрессивным стилистически окрашенным вербальным выражением идеи полного отсутствия ума и обладает значением ‘du bist wohl nicht ganz bei Verstand!’. Фразеологической единицей *jmdm. den/einen Vogel zeigen* обозначается активное действие

и описывается способ «невербального» выражения идеи отсутствия ума у другого человека. В словаре данная единица определяется следующим образом: ‘*sich an die Stirn tippen u. damit jmdm. zu verstehen geben, dass er nicht recht bei Verstand sei*’.

Семантическое поле «Verstand» включает в себя только одну фразеологическую единицу, которая образует семантическую оппозицию к остальным фразеологическим единицам данного семантического поля. Выражение *einen lichten Augenblick haben* констатирует наличие ясного ума и имеет словарное значение ‘*vorübergehend bei klarem Verstand sein*’.

Таким образом, 98% фразеологических единиц, относящихся к семантическому полю «Verstand», служат для номинации частичного либо полного отсутствия ума, а 2% называют наличие ясного ума у определённого лица.

В семантическое поле «Intelligenz» входят 2 фразеологические единицы. Экспрессивный оборот *Köpfchen, Köpfchen!* со значением ‘*Ideen, Verstand, Intelligenz muss man haben!*’ обозначает способ побуждения к более активному использованию имеющихся интеллектуальных способностей. Фразеологическая единица *etw. (bes. die Weisheit) [auch nicht] mit Löffeln gefressen o.Ä. haben* стилистически окрашена (‘ugs.; oft iron.’) и служит для обозначения определённой степени обладания интеллектуальными способностями: ‘*etw., bes. Intelligenz, Klugheit, [nicht gerade] in sehr hohem Maße besitzen*’.

К семантическим полям «klug» и «dumm» относятся 8 и 14 фразеологических единиц соответственно.

62% фразеологических единиц семантического поля «klug» и 78% фразеологических единиц семантического поля «dumm» служат для обозначения оценки интеллектуальных способностей человека: *etwas im Karton haben* (ugs.) ‘*klug sein*’, *kein/nicht gerade ein [großes] Kirchenlicht sein* (ugs. scherzh.) ‘*nicht sehr klug, gescheit sein*’; *eine weiche Birne haben* (salopp abwertend) ‘*etwas dumm sein*’, *Scheiße im Gehirn, im Kopf haben* (derb) ‘*dumm sein*’ и т.д. Большинство данных фразеологических оборотов обладает дополнительными конкретизирующими значениями, например: *[nicht] von gestern sein* (ugs.) ‘*[nicht] altmodisch, unmodern, rückständig, dumm sein*’.

В семантическое поле «klug» входит фразеологическая единица *vom Baum der Erkenntnis essen*, которая указывает на один из источников получения некоего знания (опыт), которое ведёт к повышению уровня интеллекта, и имеет значение ‘*durch Erfahrung klug, wissend werden*’. Фразеологическая единица *mit seinem Pfunde wuchern* характеризует разумное отношение человека к своим способностям: ‘*seine Begabung, seine Fähigkeiten klug anwenden*’. Эти



обороты имеют библейское происхождение и относятся к стилистически окрашенному пласту лексики.

Выражение *glauben, die Weisheit [allein] gepachtet zu haben* со значением ‘*sich für besonders klug halten*’ служит для номинации отношения человека к самому себе и способа приобретения определённой (возможно, завышенной) самооценки.

Кроме фразеологических единиц, называющих общее состояние интеллекта человека, в семантическое поле «dumm» входят 2 оборота, обозначающие человека, который смотрит на окружающую действительность без полного понимания: *dumm, blöd usw. aus der Wäsche gucken* (salopp) ‘*völlig verduzt gucken*’ и *glotzen, Augen machen wie ein [ab]gestochenes Kalb* (ugs.) ‘**dümmlich**, verwundert dreinblicken’.

Фразеологическая единица *den Naiven/die Naive spielen*, имеющая значение ‘*so tun, als ob man von einer bestimmten Sache nicht wüsste; sich dumm stellen*’, служит для номинации поведения мужчины/женщины в определённой ситуации, в которой лицу может быть выгодно показаться глупее, чем оно есть в действительности.

Таким образом, фразеологические единицы, входящие в состав семантических полей «klug» и «dumm», являются средствами номинации и положительной/отрицательной оценки интеллектуальных способностей человека, его умственного состояния и социального поведения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache : in 10 Bänden [Электронный ресурс]. – Elektronische Datei (576 Mb). – Mannheim : Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG, 2000. – 1 электр. опт. диск (CD-ROM).

**Е.В. ГУРСКАЯ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

П.А. Лекант отмечает в своем учебном пособии «Современный русский язык», что язык – это лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цветок народа и всей его духовной жизни [2]. В языке одухотворяется весь народ, вся его жизнь, история, обычаи. Язык – это история народа, путь цивилизации и культуры от истоков до наших дней.

Основа языка – слово. С помощью слов человек может общаться с себе подобными и это только его привилегия.

С языком можно творить чудеса. Нет в жизни ничего такого, что нельзя было бы передать словом. Звучание музыки, игра света, спектральный блеск красок, шум и тень садов, рокот грозы, детский шепот и шорох морского гравия. Нет таких красок, образов и мыслей, для которых не нашлось бы в нашем языке точного выражения. В нем иногда для выражения разнообразных оттенков одного и того же действия существует до десяти и более глаголов.

Современный язык возник из недр истории, которая оставила в нем свой отпечаток. Это пословицы и поговорки, меткие и яркие выражения исторических личностей, ученых, писателей, ставшие крылатыми. Одни из них употребляются в прямом смысле, а другие – в переносном. Одни из них возникли из наблюдений человека над природными и общественными явлениями, другие появились в связи с историческими событиями, третьи вышли из песен, сказок, загадок, четвертые пришли из других языков.

В языке отражается вся история духовной жизни народа. Вот почему лучшее и даже единственное средство проникать в характер народа – усвоить особенности языка. Пословицы, поговорки, крылатые слова, афоризмы и фразеологизмы показывают историю, быт, традиции. В них накоплены знания, полученные в ходе развития человечества.

Объектом данного исследования послужили фразеологизмы с компонентом цветообозначения в современно немецком языке, отобранные методом сплошной выборки из фразеологического словаря DUDEN, который фиксирует 122 фразеологизма с компонентом цветообозначения. Наиболее многочисленны фразеологизмы с компонентом *grün* – 23 фразеологизма, далее

следуют фразеологизмы с компонентом *rosa (rot)* – 20, далее с компонентом *schwarz* – 19, *blau* – 16, *weiß* – 15, *golden* – 13, немногочисленны группы фразеологизмов с компонентами *grau* – 6, *gelb* – 5 и *silbern* – 5.

В ходе исследования все фразеологизмы были разделены на 3 основные группы в соответствии с классификацией И.И.Чернышевой: *фразеологические сочетания, фразеологические единства и фразеологические выражения* [4]. Анализ показал, что среди данных фразеологических единиц преобладают *фразеологические единства* – 79%, далее фразеологические сочетания – 19%, и наиболее немногочисленную группу составляют фразеологические выражения – 8%.

О.А.Семенова утверждает, что возникновение устойчивых словосочетаний неразрывно связано с объективной реальностью [3]. Фразеологизм не может появиться «с потолка», из ниоткуда. Язык реагирует на конкретные явления из жизни появлением новых слов и выражений. Они всегда связаны с вполне определенными представлениями людей о некотором объекте или явлении и отражают их восприятие. Поэтому можно выделить фразеологизмы, в которых цвет сохраняет свое прямое значение, то есть полностью мотивированные идиомы, и фразеологизмы, в которых компонент цветообозначения сохраняет свое переносное значение, а также единицы, утратившие свое прямое и переносное значения. Например, *blauer Brief* ‘извещение об увольнении’, ‘письмо родителям из школы о неуспеваемости ребенка’. С точки зрения перевода нам непонятно, почему данный фразеологизм относится к группе мотивированных фразеологизмов. В таком случае необходимо обратиться к истории происхождения данного фразеологизма. В 19 веке, если офицеры получали письмо в голубом конверте, это означало, что они уволены. К этой же группе мотивированных идиом относится и фразеологизм *der blaue Planet*. Компонент цветообозначения появился в данном фразеологизме после того, как был сделан снимок земли из космоса.

Если же компонент приобретает совершенно новое значение в контексте фразеологической единицы, он становится немотивированным. Для того чтобы вывести целостное значение подобного фразеологизма, необходимо обратиться к его этимологии. Например, *blauer Montag, blaues Wunder erleben, blaues Blut in den Adern haben*.

В ходе исследования была проанализирована переводы немецких фразеологизмов с компонентом цветообозначения на русский язык с целью установления, сохранился ли компонент цветообозначения при переводе или нет. При переводе фразеологизмов на русский язык

были использованы словари Л.Э. Биновича и Н.Н. Гришина «Немецко-русский фразеологический словарь» [1], словарь О.А. Семёновой «2000 русских, 2000 немецких идиом, фразеологизмов и устойчивых словосочетаний» [3]. Анализ показал, что в большинстве фразеологизмов компонент *цвет* не сохраняется – 51% (*blaue Jungs* ‘матросы), 25% фразеологизмов данные словари не фиксируют (*blaue Stunde, graue Maus*), в 17% фразеологизмов компонент *цвет* сохранился (*blaues Blut in den Adern haben* ‘иметь голубую кровь’, *grünes Licht geben* ‘дать зеленую улицу’, *weiße Kohle* ‘белый уголь = гидроэнергия’). В 7% фразеологических единиц компонент *цвет* при переводе на русский язык изменялся (*das schwarze Schaf* ‘белая ворона’, *weiße Mäuse sehen* ‘видеть зеленых чертиков’).

Таким образом, фразеологизмы с компонентом цветообозначения занимают серьезное место в исследовании языка. Изучая их, вы получаете определенные знания о культуре и традициях народа, об их особенностях и восприятии, казалось бы, общепринятых понятий.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бинович, А.С. Немецко-русский фразеологический словарь / А.С. Бинович, Н.Н. Гришин. – М.: Русский язык, 1975. – 659 с.
2. Лекант, П.А. Современный русский язык: Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Филология» / П.А. Лекант, Е.И. Диброва, Л.Л. Касаткин. – 3-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2000. – 560 с.
3. Семенова, О.А. 2000 русских и 2000 немецких идиом, фразеологизмов и устойчивых сочетаний / О.А. Семенова. – М.: ООО «Попурри», 2003. – 256 с.
4. Степанова, М.Д. Лексикология современного немецкого языка / М.Д. Степанова, И.И. Чернышева. М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 256 с.

**Т.А. ЖУКОВИЧ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ВНЕШНОСТИ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

Немецкий язык имеет тысячелетнюю историю. За это время в нём накопилось большое количество выражений, которые носители языка нашли удачными, меткими и красивыми. Так и возник особый слой языка – совокупность устойчивых выражений, имеющих самостоятельное значение, т.е. фразеологические единицы.

Хорошее знание иностранного языка, в том числе и немецкого, невозможно без знания его фразеологии. Знание фразеологии чрезвычайно облегчает чтение как публицистической, так и художественной литературы. С помощью фразеологических выражений, которые не переводятся дословно, а воспринимаются переосмысленно, усиливается эстетический аспект языка. Как отмечает А.В. Кунин, «с помощью идиом, как с помощью различных оттенков цветов, информационный аспект языка дополняется чувственно-интуитивным описанием нашего мира, нашей жизни» [1, с. 95]. Наиболее полное и яркое представление о носителях языка заключается во фразеологических единицах данного языка, поскольку именно в них отражается история народа, быт и мировоззрение, описывается внешний облик человека.

Объектом данного исследования стали фразеологические единицы – наименования внешности человека, отобранные методом сплошной выборки из толкового словаря немецкого языка в 10-ти томах DUDEN [2], а также из словаря фразеологизмов DUDEN [3]. Предмет исследования – семантика фразеологических единиц, номинирующих внешность человека. Целью исследования является выявление семантических особенностей фразеологических единиц современного немецкого языка, образующих языковую (фразеологическую) категорию «внешность человека».

Отбор материала осуществлялся на основе таких слов-индикаторов, как *aussehen* ‘einen bestimmten Anblick bieten; einen bestimmten Eindruck machen; wirken’, *sieht wie aus*, *Äußeres* и т.д. В результате была составлена фразеологическая категория «внешность человека». Корпус анализируемого материала составил 57 единиц.

В ходе анализа фразеологических единиц было отобрано 14 фразеологизмов, описывающих внешность человека с положительной стороны, что составляет 25% от всего числа проанализированных единиц: *zum Anbeißen/Anknabbern aussehen/sein* ‘**reizend, überaus**

**anziehend** aussehen/sein' и т.д. «Отрицательная» внешность представлена в 26 единицах, что составляет 46%: *wie drei Tage Regenwetter aussehen* '**griesgrämig** aussehen' и т.д.

В дефинициях 30 фразеологизмов (53%) содержится эксплицитная оценка внешности. Так, маркерами положительной оценки выступают лексемы *sehr, besonders, so, völlig, äußerst, übermäßig, ausgesprochen: wie Milch und Blut aussehen* 'ein **sehr** gesundes, frisches Aussehen haben' и т.д. Маркеры отрицательной оценки: *nicht sehr, wenig, gar nicht*. Например, *nach etwas/nicht viel/nichts aussehen* '**wenig/gar nicht** ansprechend, beeindruckend aussehen'.

В пределах фразеологической категории «внешность человека», на основе ключевых слов дефиниций фразеологизмов могут быть выделены следующие семантические группы: «внешность», «внешность + внутренние качества человека», «здоровье», «внешность + гендерный фактор», «рост человека», «одежда человека».

Группа «внешность + внутренние качества человека» оказалась наиболее многочисленной, т.к. в нее входит 15 фразеологических единиц (26%). Данные фразеологизмы служат не только для характеристики внешности, но также и внутренних качеств людей. Например, *wie ein Stück Malheur aussehen* (несчастно выглядеть) '**sehr unglücklich, elend** aussehen'.

В группу «здоровье человека» входит 12 ФЕ (21%). Анализ значений данных фразеологических единиц показал, что в языке фиксируется в первую очередь, отрицательная оценка, так как 10 фразеологических оборотов (17%) характеризуют людей крайне истощённых, лишённых всех жизненных сил, например, *eine Leiche auf Urlaub* (живой труп) 'ein **kränklich** aussehender, blasser Mensch'. Только 2 фразеологизма (4%) служат для характеристики людей очень здоровых, полных жизненных сил: *wie das blühende Leben aussehen* '**gesund und frisch** aussehen' и т.д.

8 ФЕ (14%) описывают только внешность человека, к примеру, фразеологизмы *geküßt aussehen* (внешне выглядеть смешно, забавно) '**drollig, lächerlich, unmöglich** aussehen', *zum Abschießen aussehen* '**überaus komisch, unmöglich** aussehen; **äußerst unsympatisch** sein'.

7 ФЕ (12%) образуют группу фразеологизмов, описывающих внешность человека со ссылкой на гендерный признак, например, *zum Fressen sein / aussehen* '[**von Mädchen, Kleinkindern**] besonders hübsch, niedlich aussehen' и т.д.

Группа «рост человека» включает 6 ФЕ (11%), *eine lange Latte* (буквально: длинная палка, рейка) '**sehr großer, dünner** Mensch' или *klein, aber fein* (мал, да хорош) '**nicht sehr groß, aber sehr gut**'.

В группу «одежда человека» входит 4 ФЕ (7%), данная группа является наименее многочисленной, к примеру, *wie gelect aussehen* (безупречно одетый) ‘sehr **sorgfältig** gekleidet sein’, *wie eine Vogelscheuche* (пугало огородное) ‘ausgesprochen **unattraktiv** [aussehend/gekleidet]’.

4 ФЕ (7%) описывают внешний облик человека через соотнесение с некоторым эталоном, например, через сравнение с домашней птицей, *ein Gesicht machen wie eine Gans, wenn es donnert* (выглядеть смущённо, растерянно) ‘ein verdutztes Gesicht machen’, либо дают образную картину некой другой ситуации *ein anderes Gesicht bekommen* (предстать в другом свете, по-другому выглядеть) ‘in einem anderen Licht erscheinen, anders aussehen’.

Результаты исследования могут быть использованы при изучении немецкого языка как иностранного, а также для составления фразеологических минимумов либо словарей по соответствующей теме.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кунин, А.В. Английская фразеология / А.В. Кунин. – М. : Высш. шк., 1970. – 344 с.
2. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache : in 10 Bänden [Электронный ресурс]. – Mannheim : Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG, 2000. – 1 электр. опт. диск (CD-ROM).
3. Duden. Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten / Wörterbuch der deutschen Idiomatik / hrsg. und bearb. von Günter Drosdowski und Werner Scholze-Stubenrecht. – Mannheim ; Leipzig ; Wien ; Zürich : Dudenverl., 1992. – 864 с.

**И.А. ЗОРКО**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕРЕНОС ИМЕНИ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

Под многозначностью, как правило, понимается свойство слов иметь несколько значений, которые так или иначе связываются между собой и образуют сложное семантическое единство, именуемое семантической структурой слова. Внутрисловные семантические связи проявляются через метонимию, метафору, расширение и сужение значения. В то время как метонимия предполагает связь по смежности, метафора основывается на связи по сходству. Сходство объектов окружающей действительности может быть мотивировано их различными свойствами, такими, как форма, размер, цвет, функция и т.д.

Целью нашего исследования стало определение роли функционального семантического признака как основания для метафорического переноса имени в современном немецком языке.

Данное исследование проводилось на материале многозначных имен существительных, относящихся по своим основным прямым номинативным значениям к шести лексико-семантическим группам (ЛСГ), а именно: «Наименования артефактов», «Наименования частей тела», «Наименования животных», «Наименования растений», «Наименования частей растений», «Наименования неживой природы». В качестве источника материала языка был выбран словарь Grundwortschatz Deutsch под редакцией Х. Элера [1], включающий первые две тысячи частотных слов, которые являются наиболее важными для современного немецкого языка и обеспечивают понимание 90 % неспециализированных текстов. Для семантизации многозначных имен существительных применялись данные толкового словаря «Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache» в 10 томах [2].

В результате проведенного исследования было установлено, что общность значений внутри многозначного слова по семантическому признаку «функция» встречается в 30 % случаев от всех анализируемых парных метафорических связей. Следует отметить, что семантический компонент «функция» как основание для метафорического переноса имени является вторым по продуктивности, в частности, после перцептивного признака «форма», который представлен в 49,6 % случаев.



Семантический признак «функция» в качестве связующего семантического компонента представлен в ЛСГ «Наименования артефактов» и «Наименования частей тела». В таких же ЛСГ, как «Наименование растений», «Наименования частей растений», «Наименования животных», «Наименования объектов неживой природы» общности значений по функциональному семантическому признаку не было обнаружено.

Наибольшая концентрация многозначных слов с метафорическими отношениями по общности семантического признака «функция», как показал анализ, наблюдается в ЛСГ «Наименования артефактов» (142 связи). Значение данного признака заключается в общности выполняемых предметами и объектами функций. Наиболее ярко он выражен в таких словах, как *der Deckel* 'крышка', *die Decke* 'покрывало', *der Hose* 'брюки', *der Mantel* 'пальто' и др. Рассмотрим подробнее значения слова *der Koffer* (1. 'чемодан': *größeres rechteckiges Behältnis mit aufklappbarem Deckel u. Handgriff zum Tragen an einer Schmalseite, das dazu bestimmt ist, Kleider u. andere für die Reise notwendige Dinge aufzunehmen; Reisekoffer*; 2. 'слой щебня (на дороге)': *(Straßenbau) für den Unterbau einer Straße ausgehobene Vertiefung im Boden, die mit Schotter, Kies o.Ä. aufgefüllt wird*; 4. 'пакетик, упаковка': *(Jargon) Päckchen Tabak (als Zahlungsmittel unter Strafgefangenen)*). Как видно из дефиниций, сходство объектов окружающей действительности наблюдается по линии выполняемой ими функции, а именно функции хранения. При этом значение употребляемого в быту предмета для хранения одежды переносится в профессиональную строительную сферу, где оно также приобретает сходную функцию, а в лексике заключенных является обозначением свертка с табаком, используемого в качестве денежного эквивалента.

В результате проведенного исследования было также выявлено, что семантический признак «функция» как связующий компонент выступает не только автономно, но и может сочетаться с другими, в частности с признаком «форма» (51 связь). Проиллюстрируем это на примере слова *der Hammer* 1. 'молоток': *Werkzeug zum Schlagen od. Klopfen aus einem <...> [Metall]klotz u. einem darin eingepassten kurzen, meist hölzernen Stiel*; 3. 'молоточек (в механизме пианино)': *(Musik) mit Filz bezogener Klöppel, mit dem die Saiten des Klaviers angeschlagen werden*. В данном многозначном слове для основного и вторичного значения наряду с признаком «функция» общим оказывается форма предметов. В таких лексических единицах, как *das Band* 'лента', *die Gabel* 'вилка', *die Glocke* 'колокол' и др., связующим для значений также является сочетание признаков «форма + функция».

В полисемантах ЛСГ «Наименования частей тела» сам семантический признак «функция» не является связующим, а сочетается с другими семантическими компонентами. Кроме того, функциональный семантический компонент в качестве связующего выступает не с одним, а с двумя семантическими компонентами, а именно с признаками «локативность» и «партиитивность». Так, например, в многозначном слове *das Bein* (1. 'нога': *zum stehen dienende Gliedmaße bei Mensch u. Tier <...>*; 2. а) 'ножка (стола и т.п.): *der Teil eines Möbelstücks, eines Geräts o. Ä., mit dem es auf dem Boden steht*; б) 'движущие части автомобиля': *<Pl.> (Jargon) unter, die Bewegung vermittelnde Teile des Autos (Achsschenkel, Räder, Reifen)*) основное и вторичные значения совпадают по семантическому признаку «функция», обозначая разного рода опоры, по семантическим признакам «локативность» и «партиитивность», поскольку данные объекты являются нижней частью чего-то (в частности: человеческого тела, предмета мебели, автомобиля).

Вышеизложенные результаты исследования можно представить в следующей таблице.

Связующие семантические компоненты	Лексико-семантическая группа					
	Наименования артефактов	Наименования частей тела	Наименования животных	Наименования растений	Наименования частей растений	Наименования неживой
Функция	+					
Функция+форма	+					
Функция+партиитивность+локативность		+				
<b>Всего, %</b>	89 %	11 %	-	-	-	-

Таким образом, семантический признак «функция» как семантическое основание для метафорического переноса имени в современном немецком языке является релевантным, но не для всех полисемантов, а для слов определенной лексико-семантической отнесенности. Важным в качестве связующего элемента функциональный семантический компонент оказывается для ЛСГ «Наименования артефактов» и «Наименования частей тела». Для полисемантов таких ЛСГ, как «Наименование растений», «Наименования частей растений», «Наименования животных», «Наименования объектов неживой природы», семантический признак «функция» вовсе не является связующим. На основании этих данных можно сделать вывод об избирательности семантических признаков,

вовлекаемых в процессы вторичной номинации. Избирательность семантических признаков проявляется и в том, с какими семантическими компонентами вступает в связь семантический признак «функция». Так, для ЛСГ «Наименования артефактов» связующим может являться сочетание семантических признаков «форма + функция», а для ЛСГ «Наименования частей тела» – комбинация признаков «функция + партитивность + локативность».

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Grundwortschatz Deutsch [in sechs Sprachen: Deutsch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Englisch, Russisch] / bearb. Von H. Oehler. – 5. Aufl. – München : Ernst Klett Verl., 1994. – 441 S.
2. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache : in 10 Bd. [Электронный ресурс]. – Elektronische Datei (576 Mb). – Mannheim : Bibliogr. Inst. & F.A. Brockhaus AG, 2000. – 1 электр. опт. диск (CD-ROM).

**Ю.В. КОЗАРЕЗ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ЗООМОРФИЗМЫ КАК СРЕДСТВО ОБОЗНАЧЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

В давние времена наши предки не могли не заметить, что животные во многих их проявлениях похожи на людей, а люди – на животных. А когда они обнаружили это, то оказалось, что можно очень кратко и ярко охарактеризовать человека, назвав его тем или иным животным. Так возникли и прочно вошли в нашу речь слова и словосочетания, которые учёные-лингвисты называют *зоонимами*, а образы речи, которые создаются с их помощью – *зооморфными образами*, или *зооморфизмами*.

Во всех языках мира зооморфизмы служат не только прекрасным средством общения и красноречия, то есть умения говорить красиво и образно, но и являются яркими носителями информации о культуре и особенностях мировосприятия и миропонимания того или иного народа.

Зоонимы представляют собой весьма специфический пласт лексики любого языка. Роль животных в жизни человека всегда была исключительно велика, особенно на ранней стадии развития человечества, когда люди и звери существовали в естественном соседстве, поэтому история возникновения названий разнообразных видов фауны дает ценные сведения о материальной и духовной жизни народа в определенный период общественного развития.

Актуальность нашего исследования объясняется важностью изучения семантики зооморфизмов в обозначении человека в немецком языке.

Целью исследования является исследование зооморфной лексики немецкого языка, обозначающей человека, и выявление закономерностей перенесения наименований с животных на человека.

Наименования животных представляют собой одну из многих семантических группировок в языке. Группа зоонимов немецкого языка является лексико-семантической группой, так как обладает характеристиками, присущими лексико-семантическим группам:

1. Все единицы группы немецких зоонимов связаны одним обобщающим словом *das Tier* ‘зверь, животное’. Каждый зооним имеет самостоятельный смысловой объем и пучок дифференциальных признаков.

2. Группа зоонимов объединяет слова одной части речи (в нашем исследовании этой частью речи являются имена существительные),

связанные друг с другом лексическими значениями. Это не простое объединение терминов, и не объединение по генетической общности – происхождение может быть у каждого зоонима свое (первичное *die Maus* ‘мышь’, вторичное *der Zahnkarpfen* ‘зубастый карп’, заимствование *der Alligator* ‘аллигатор’). Зоонимы относятся к одному классу имен существительных, но не исчерпывают всех слов этого класса. У каждого зоонима – свои словообразовательные связи, например: *die Erddrossel* ‘земляной дрозд’, *die Springwanze* ‘клоп-прыгун’, *der Weißwal* ‘белый кит’, *der Siebenpunkt* ‘божья коровка’;

3. Группа зоонимов не обнаруживает общего дифференциального, именно лингвистического признака. Зоонимы являются чисто функциональной или предметной группой, состав которой зависит только от экстралингвистических факторов, т.е. от реальной объективной действительности окружающей нас природы.

Каждый зооним как единица микросистемы в составе языковой макросистемы обязательно соотносится с другими единицами на основе дифференциальных семантических признаков, выявляемых методом компонентного анализа семем. Единство лексико-семантической группы наименований животных объясняется наличием общего семантического признака «животное», у всех слов, входящих в группу. Например, лексическое значение зоонима *die Ricke* включает в себя следующие компоненты: «самка», «семейство оленевых», «отряд парнокопытных», «взрослая», «дикая», «крупная».

Лексико-семантическая группа «животные» в немецком языке состоит из следующих семантических подгрупп, объединенных по обитанию или способу питания:

➤ подгруппа млекопитающих насчитывает в своём составе 68 лексических единиц, например: *der Tiger* ‘тигр’, *der Lowe* ‘лев’, *der Wolf* ‘волк’ и др.

➤ подгруппа диких животных насчитывает в своём составе 4 лексические единицы, например: *der Fuchs* ‘лиса’, *der Hase* ‘заяц’, *der Dachs* ‘барсук’, *die Schnepfe* ‘вальдшнеп’.

➤ подгруппа домашних животных насчитывает в своём составе 16 лексических единиц, например: *das Schaf* ‘овца’, *das Ferkel* ‘поросёнок’, *der Esel* ‘осёл’, *die Sau* ‘свинья’ и др.

Проведённый анализ фактического материала показал, что из 88 зоонимов, отобранных из толкового словаря немецкого языка в 10-ти томах DUDEN [1], являются

- однозначными – 41 единица, например: *der Gorilla* ‘горилла’; *der Bison* ‘бизон’; *das Ferkel* ‘поросёнок’ и др.;

- многозначными – 47 единиц, например: *der Luchs* 1.‘рысь’; 2.‘скряга, хитрец, проныра, пройдоха’; *die Beutelratte* 1.‘сумчатая крыса’; 2.‘карманный вор, жулик’.

Что касается многозначных зоонимов, то из 47 лексических единиц в переносном значении для обозначения человека используется 41 лексическая единица. Например: *der Fuchs* ‘ловкий человек’, *die Trampeltier* ‘неуклюжий человек’ и др.

Лексико-семантический анализ зооморфизмов, обозначающих человека, позволил выделить следующие семантические блоки:

- ❖ положительная характеристика человека (например: *die Biene* ‘трудолюбивый человек’);
- ❖ отрицательная характеристика человека (например: *das Kamel* ‘глупый человек’);
- ❖ нейтральная характеристика человека (например: *der Molch* ‘пожилой человек’).

Каждый человек обладает положительными, отрицательными или нейтральными характеристиками, поэтому в немецком языке мы можем выделить следующие основания для метафористического переноса наименований животных на человека:

- поведение;
- умственные способности;
- характер;
- внешность;
- возраст;
- физические свойства.

В семантическом блоке, который характеризует человека положительно (9 лексических единиц), можно выделить следующие закономерности переноса наименований животных на человека:

- сходство поведения: *der Fuchs* ‘лиса’ (ловкий);
- сходство умственных способностей: *der Hund* ‘собака’ (умный);
- сходство черт характера: *der Lowe* ‘лев’ (мужественный), *die Maus* ‘мышь’ (милый), *das Lamm* ‘ягнёнок’ (добрый);
- сходство внешности или внешней формы: *die Schnecke* ‘улитка’, *der Käfer* ‘жук’, *die Ratte* ‘крыса’ (молодая привлекательная деиушка);
- сходство физических свойств: *der Tiger* ‘тигр’ (быстрый), *der Bär* ‘медведь’ (сильный).

Для отрицательной характеристики человека используется 25 лексических единиц немецких зоонимов. Для переноса наименований животных на человека в данном семантическом блоке используются следующие закономерности:

➤ сходство поведения: *die Zecke* ‘клещ’ (тунеядец), *der Zobel* ‘соболь’ (неряха), *der Marder* ‘куница’ (взломщик),

➤ сходство умственных способностей: *der Affe* ‘обезьяна’ = *das Huhn* ‘курица’ = *das Kamel* ‘верблюд’ = *die Kuh* ‘корова’ = *der Ochse* ‘бык’ = *das Schaf* ‘овца’ = *das Schwein* ‘свинья’ = *der Luchs* ‘рысь’ = *das Nashorn* ‘носорог’ = *der Pavian* ‘павиан’ (глупый);

➤ сходство черт характера: *der Dachs* ‘барсук’ (дерзкий), *der Tiger* ‘тигр’ (свирепый), *das Stinktier* ‘скунс’ (невыносимый), *der Esel* ‘осёл’ = *der Hammel* ‘баран’ = *der Igel* ‘ёж’ (упрямый), *die Gans* ‘гусь’ (высокомерный), *die Katze* ‘кошка’ (склочный человек), *der Hamster* ‘хомяк’ (скупец)Б

➤ сходство внешнего вида: *der Bulle* ‘бык’ (служащий полиции).

Что касается нейтральной характеристики человека, то этот семантический блок насчитывает 7 лексических единиц. Закономерностями переноса наименований с животного на человека в данной группе являются следующие:

➤ сходство поведения: *der Frosch* ‘лягушка’ = *der Hase* ‘заяц’ (пугливый), *die Schlange* ‘змея’ (изворотливый);

➤ сходство умственных способностей: *das Kalb* ‘телёнок’ (неопытный);

➤ сходство внешности: *der Pfau* ‘павлин’ (мужчина, который слишком следит за собой);

➤ сходство возраста: *das Küken* ‘цыплёнок’ (ребёнок), *der Molch* ‘тритон’ (пожилой мужчина).

Итак, лексико-семантическая группа «животные» в немецком языке представлена 88 лексическими единицами, из которых многозначными являются 47 лексических единиц, из которых 41 лексическая единица является зооморфизмами, обозначающими человека. Зооморфизмы в немецком языке, как показал лексико-семантический анализ, используются для обозначения положительных, отрицательных, а так же и нейтральных характеристик человека на основе сходства поведения, умственных способностей, черт характера, внешности, возраста и физических свойств.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

2. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache : in 10 Bänden [Электронный ресурс]. – Elektronische Datei (576 Mb). – Mannheim : Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG, 2000. – 1 электр. опт. диск (CD-ROM).

**Е.С. САЛИВОН**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **СПОСОБЫ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В КОМПЬЮТЕРНОЙ ЛЕКСИКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

Современный этап развития лингвистики характеризуется повышенным интересом к изучению словообразования, так как это наиболее продуктивный способ пополнения словарного запаса немецкого языка. Как показывают исследования лингвистов, пополнение словарного состава немецкого языка происходит в 75% путем словообразования, 15% путем заимствования, 10% путем изменения значения слова.

Знание законов, способов и средств словообразования не только способствует обозрению всего круга лексики того или иного языка в теоретическом плане, но имеет и непосредственно практическое значение для овладения неродным языком. Эта тема является актуальной в век информационных технологий и широкого применения компьютеров, ибо именно данные сферы являются лидером по возникновению новых понятий и предметов, требующих наименования, что и подчеркивает актуальность нашего исследования.

Цель нашего исследования – рассмотреть способы словообразования в компьютерной лексике современного немецкого языка и определить наиболее продуктивные.

Материал исследования отбирался нами на интернет сайтах ComputerBild.de и [InformationsarchivNET.de](http://InformationsarchivNET.de). Методом сплошной выборки для исследования было отобрано 210 сложных и производных немецких слов, функционирующих в компьютерной лексике современного немецкого языка.

Прежде всего, следует отметить, что наибольшее количество сложных и производных слов в компьютерной лексике немецкого языка представлено именами существительными, доля которых составляет 180 лексических единиц или 86% от всего отобранного материала. Например: *Rechner, Kühlung, Lesergeschwindigkeit, Löschen, Mausklick, Netzverbindung*.

На втором месте находятся глаголы, на долю которых приходится 28 лексических единиц или 13%, например: *anklicken, deinstallieren, eintippen, entpacken, herunterladen*.

Имена прилагательные представлены немногочисленно, всего 2 лексическими единицами (0,9%): *unbefügt, kabelgebunden*.



В компьютерной лексике, как показывает проведенное исследование, представлены все способы словообразования, выделенные М.Д. Степановой: словосложение, суффиксация, префиксация, образование сложносокращенных слов, сращение, конверсия, усечение слова [1, с. 61].

Необходимо также отметить, что в компьютерной лексике немецкого языка распространены сложные слова, образованные путем комбинации заимствованных и немецких морфем, которые мы выделили в отдельную группу. Их количество составляет 32 лексические единицы (15%). Например: *Internetdienst* (*Internet-Dienst*), *Internetverbindung*, *Texteditor*, *All-in-one-Drucker*, *Blu-ray-Laufwerk*, *DVD-Brenner*, *FireWire-Anschluss*, *Non-Impackt-Drucker*, *Webseite*, *PC-Lautsprecher*, *RAM-Speicher*, *SATA-Anschluss*, *USB-Anschluss*, *Virenschutz-Software*. Как мы видим, эти сложные слова могут образовываться как сложением целых слов, так и путем присоединения немецких слов к английским аббревиатурам.

Проведенный анализ фактического материала показывает, что наиболее продуктивным способом образования сложных **имен существительных** в компьютерной лексике является словосложение.

**Словосложение** – это такой вид словообразования, когда два или более самостоятельных слов образуют новое лексическое единство [2, с. 100 – 101]. Наиболее часто в компьютерной лексике встречаются полносложные соединения, доля которых составила 43% от всех отобранных имен существительных. Полносложные соединения представляют собой соединение двух или более слов без соединительных элементов. Например, *Brennprogramm*, *Doppelklick*, *Festplatte*, *Flüssigkristallbildschirm*, *Funkmaus*, *Hauptspeicher*, *Netzverbindung*, *Überschreibgeschwindigkeit*.

Почти в два раза реже встречаются слова, относящиеся к неполносложным соединениям, их доля составляет 16%. Неполносложные соединениями называются соединение двух и более слов при помощи соединительного элемента, а именно *-(e)s-*, *-(e)n-*, *-e-* или *-er-*. Например: *Anwendungsfenster*, *Arbeitsspeicher*, *Datenbank*, *Hilfsprogramm*, *Lesergeschwindigkeit*, *Seiteninformation*, *Speicherkapazität*.

К сдвигам относятся сложные существительные, первый компонент которых (прилагательное) оформлен флексией, хотя и застывшей, не изменяющейся при склонении (*Feinsliebchen*), либо застывшим предложением (*Vergißmeinnicht*, *Rührmichnichtan*). Однако сдвиги не представлены в компьютерной лексике современного немецкого языка.

Следующим по продуктивности способом словообразования имен существительных является **суффиксация**.

Проведенный анализ позволил определить наиболее продуктивные суффиксы в компьютерной лексике современного немецкого языка:

- 8 слов образовано при помощи суффиксов женского рода: *-ung*: *Verschlüsselung, Kühlung, Einstellung, Defragmentierung, Erweiterung, Programmierung*; *-schaft*: *Eigenschaften*; *-ur*: *Tastatur*;

- 6 слов образовано при помощи суффикса мужского рода *-er*: *Drucker, Treiber, Hacker, Rechner, Nutzer, Ordner*.

Лишь одно производное слово было образовано при помощи суффикса среднего рода *-nis*: *Verzeichnis*.

Если рассматривать имеющиеся суффиксы согласно семантике, то мы видим, что слова, образованные при помощи суффикса *-ung*, обозначают наименование процесса (*Verschlüsselung, Kühlung, Einstellung, Defragmentierung, Erweiterung, Programmierung*).

Слово, образованное при помощи суффикса *-schaft*, обозначает свойство (*Eigenschaften*).

Что касается суффикса *-er*, то он может иметь как значение предметности (*Drucker, Treiber, Rechner, Ordner*), так и обозначать лиц (*Hacker, Nutzer*).

Одно слово *Laufwerk* образовано при помощи полусуффикса *-werk*.

Такой способ словообразования, как **сращение**, также представлен в компьютерной лексике. Сращение представляет собой особый, усложненный способ словообразования существительных. Сущность его заключается в том, что новое слово образуется при помощи суффиксации или субстантивации на базе целого (разложимого или неразложимого) словосочетания. Среди исследуемого материала есть 8 слов, образованный этим способом, например: *Bildschirmschoner, Dateiverwaltung, Datenträger, Datenübertragung, Datenverarbeitung, Druckertreiber, Gerätetreiber, Hauptspeicher, Stromversorgung*.

**Префиксация** – образование существительных от других существительных при помощи предкорневых морфем, не находит широкого применения в немецком языке. Среди слов компьютерной тематики мы обнаружили лишь два слова, образованные при помощи префиксов. Это слово *das Gehäuse*, которое образовано при помощи префикса *ge-* и суффикса *-e*, и существительное, образованное при помощи заимствованного префикса *de-* (*Deinstallation*).

В компьютерной лексике немецкого языка встречаются слова, которые образованы при помощи полупрефиксов, развившихся из

наречий и предлогов, в частности *auf-* (*Auflösung*), *vor-* (*Vorschau*, *Vorlage*). В результате мы имеем 3 слова, которые образованы этим способом, что составляет лишь 1,6% от общего количества отобранных имен существительных.

Следующий способ, который также представлен в компьютерной лексике, это **образование существительных от глагольных основ**.

Имена существительные, образованные данным непродуктивным в современном немецком языке способом, сохраняют обычно живую этимологическую связь с соответствующими глаголами. В первую очередь к данному типу относятся существительные, образованные путем аблаута от основ сильных глаголов [1, с. 96]. В исследуемой лексике к данной группе слов относится 5 слов (*Anschluss*, *Austausch*, *Klick*, *Zugriff*, *Ansicht*), что составляет 2,8% от общего количества имен существительных.

Еще один способ образования новых существительных, **конверсия или субстантивация**. Субстантивация – переход слов в класс существительных из других грамматических классов слов без применения каких-либо других средств (аффиксов, изменения корня) [1, с. 100]. Этот способ также немногочисленно представлен в компьютерной лексике. Так образованы 3 слова *Herunterfahren*, *Löschen*, *Bearbeiten*. Имена существительные образованы путем перехода инфинитива в разряд имен существительных и обозначают процесс действия.

**Образование сложносокращенных слов (аббревиатур)** представляет собой сокращение словосочетаний или сложных слов.

В компьютерной лексике современного немецкого языка широко используются аббревиатуры, однако мы не рассматриваем их все, поскольку, как показал анализ, они образованы путем сокращения английских слов. И только два слова образованы путем сокращения немецких слов (*DFÜ-Netzwerk*, *IDE-Anschluss*).

С аббревиацией соприкасаются так называемые **контрактуры** или усеченные слова. Примером такого способа словообразования может быть слово *Akku*, которое образовано путем усечения слова *Akkumulator*. Однако этот способ не достиг широкого распространения в компьютерной лексике современного немецкого языка и представлен лишь одним словом.

Что касается словообразования **глаголов** в компьютерной лексике современного немецкого языка, то словообразовательными средствами здесь в основном выступают суффиксы, участвующие в образовании всех глагольных форм (в противовес суффиксу *-en*), префиксы и полупрефиксы. В качестве средства, сопутствующего бессуффиксальному образованию глаголов от глагольных и именных

основ, а иногда и суффиксальному образованию, следует назвать умлаут коренного гласного.

Многие глаголы образованы при помощи довольно продуктивного в настоящее время в немецком языке заимствованного суффикса *-ieren*, например: *instalieren, konvertieren, codieren, kompilieren, editieren, programmieren, kopieren, archivieren, aktivieren*. Все эти слова образованы от заимствованных основ, немецким является лишь слово *markieren*, которое также образовано путем суффиксации при помощи суффикса *-ieren*. Суффикс *-ieren* не придает глаголам специальной семантической окраски и представляет собой, как и последний, техническое средство образования глаголов от именных основ [1, с. 290-291].

Гораздо больше глаголов образовано путем префиксации от основ немецких глаголов. Здесь мы выделили 14 слов или 6,7% от всего отобранного лексического материала (*abbrechen, anschliessen, eintippen, entpacken, verknüpfen*).

Встречаются также глаголы смешанного типа, т.е. образованные путем присоединения заимствованных префиксов к корням немецких глаголов: *ein-* (*einloggen*); *ver-* (*verlinken*).

В особую группу можно выделить глаголы, образованные путем присоединения заимствованного префикса *de-* (*deaktivieren, defragmentieren, deinstallieren*) к глаголам, которые образованы при помощи суффикса *-ieren* от заимствованных именных основ.

Лишь один глагол *herunterladen* образован путем словосложения. Здесь соединены два компонента наречие *herunter* и глагол *laden*.

В отобранном для анализа материале компьютерной лексики в малом количестве представлены **имена прилагательные**, при этом основную массу составляют заимствования и корневые слова. Обнаружено лишь одно сложное слово *kabelgebunden*. Данное прилагательное является результатом полносложного сложения имени существительного и прилагательного, образованного путем перехода причастия в разряд имен прилагательных.

Примером производного прилагательного является слово *unbefügt* (*Zugriff*). Прилагательное было образовано путем присоединения префикса *un-* имеющего значение отрицания.

Итак, на основе проведенного исследования, мы можем сделать вывод, что наиболее продуктивным способом словообразования в компьютерной лексике немецкого языка является образование новых слов при помощи словообразования, так как этим способом образовано 51% слов от всего отобранного материала. При этом, если учитывать структурно-генетическую классификацию, то более продуктивным является способ «полносложного» словосложения, т.е.

соединение слов без соединительных элементов, доля таких слов составила 37% от всего отобранного материала, в то время как доля слов образованных путем «неполносложного» словосложения составляет 14%.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Степанова, М.Д. Словообразование современного немецкого языка / М.Д. Степанова. – М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1984. – 375 с.
2. Ольшанский, И.Г. Лексикология современного немецкого языка / И.Г. Ольшанский, А.Е. Гусева. – М. : ACADEMIA, 2005. – 416 с.

**Д.С. УСОЛЬЦЕВА**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ОБРАЗНАЯ НОМИНАЦИЯ ЧЕЛОВЕКА В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

Мыслители древности именовали метафорическую номинацию «скрытым сравнением». Рассмотрение метафоры с точки зрения лежащего в ее основе сравнения, аналогии восходит к Аристотелю: «Сравнение есть также метафора, так как между ним и метафорой существует лишь незначительная разница» [цит. по 1, с. 25]. Так, когда поэт говорит об Ахилле: «он ринулся как лев», это есть сравнение. Когда же он говорит: «лев ринулся» – это есть метафора, так как оба – Ахилл и лев обладают храбростью, то поэт, пользуясь метафорой, назвал Ахилла *львом*. Итак, метафора рассматривается как сокращенное сравнение, т.е. как сравнение, из которого исключены предикаты подобия (*похож, напоминает* и др.) и компаративные союзы (*как, как будто, словно, точно* и др.) [1, с. 25].

Посредством метафорической номинации человек улавливает и создает сходство между очень разными индивидами и классами объектов. Таким образом, возникает образность в понимании и мышлении человека. По словам Н.В. Земляковой, «наличие образного элемента значения даёт возможность при ассоциировании нескольких сущностей не прибегать каждый раз к логическим операциям» и «среди образных единиц языка особое место занимают образные номинации человека» [1, с. 32]. При этом прообразом наименования становятся окружающие человека предметы. В своем диссертационном исследовании Н.В. Землякова пишет, что «...физический признак предмета переносится на человека, способствуя выделению и обозначению психических свойств личности (тупой, резкий, мягкий, жёсткий и др. человек)» и эти признаки выступают как компонент регулярных моделей полисемии<sup>1</sup> [1, с. 81].

Целью нашего исследования стало определение ассоциативных признаков в регулярных моделях полисемии «животное → человек», «растение → человек», а также выяснение роли ассоциативных признаков для образной номинации человека в современном немецком языке.

---

<sup>1</sup>Ю.Д. Апресян определяет **регулярную полисемию** так: полисемия слова А со значениями  $a_i$  и  $a_j$  называется регулярной, если в данном языке существует, по крайней мере еще одно слово В со значениями  $b_i$  и  $b_j$  и, семантически отличающимися друг от друга точно так же, как  $a_i$  и  $a_j$  и если  $a_i - b_i, a_j - b_j$  попарно несинонимичны [2, с. 516].

Материалом данного исследования стали фитонимы и зоонимы, служащие для образной номинации человека. Отбор данных лексических единиц осуществлялся методом сплошной выборки из авторитетного немецкого толкового словаря Duden в 10-ти томах «Das große Wörterbuch der deutschen Sprache» [3] который наиболее полно отражает современное состояние знаний немецкоговорящего социума об окружающей действительности, зафиксированных в системе немецкого языка. Методом сплошной выборки были отобраны многозначные лексические единицы общим объемом 79 единиц, из которых наименованиями животных являются 63 лексических единицы и наименованиями растений – 16.

Количественные показатели выборки для данного исследования свидетельствует о том, что чаще всего в качестве эталонов сравнения используются образы животного мира, нежели растительного.

Образные номинации, связанные своим происхождением с наблюдением над животными, занимают значительное место в лексической системе языка [1]. Они дают метафорическую характеристику человеку на основе представлений о каких-либо животных: их внешнем виде, повадках, поведении и др.

По нашим наблюдениям, модель «животное → человек» может реализовать следующие сходства ассоциативных признаков, например: «характер», «поведение», «умственные способности», «внешность», «физические свойства», «социальный статус» и «возраст». Так, например, **поведение** человека может быть охарактеризовано при помощи слова *der Aasgeier* (**1.** ‘стервятник’: *von Aas lebender Geier* <...> → **2.** ‘вороньё’ (ugs. abwertend) *Mensch, der darauf aus ist, sich [an anderen] zu bereichern*), **умственные способности** – посредством слова *die Gans* (**1. a)** ‘гусь’: (*bes. seines Fleisches wegen als Haustier gehaltener*) *großer, meist weiß gefiederter Vogel mit gedrungenem Körper, langem Hals u. gewölbter oberer Schnabelhälfte* <...> → **2.** (ugs. abwertend) ‘дура’: *unerfahrene, junge weibliche Person*), **внешность** – посредством лексической единицы *das Schwein* (**1. a)** ‘свинья’: *kurzbeiniges Säugetier mit gedrungenem Körper* <...> → **b)** (derb abwertend) ‘грязный, нечистоплотный человек’: *jmd., der sich od. etw. beschmutzt hat*); **физические свойства** – при помощи слова *der Hänfling*: **1.** ‘коноплянка’: (*zu den Finken gehörender*) *kleiner bräunlicher od. grauer Singvogel, bei dem das Männchen während der Brutzeit an Stirn u. Brust rot gefärbt ist* → **2.** (leicht abwertend) ‘слабый, слабосильный, хилый, болезненный человек’: *Mensch von dünner, schwächlicher Statur*) и т.п.

Степень представленных признаков как оснований для образной номинации человека посредством наименований животных

неоднородна: поведение (34 %), умственные способности (20 %), возраст (14 %), внешность (12 %), социальный статус (10%), характер (9 %), физические свойства (1 %). Следует отметить, что имеются некоторые различия в немецком и русском языках относительно того, какие ассоциативные признаки чаще всего становятся семантическим основанием для образной номинации человека. Так, например, в диссертационном исследовании Н.В. Земляковой было установлено, что в русском языке доминирующую роль в качестве ассоциативных признаков занимают – характер (30 %), поведение (27 %) и внешность (20 %).

Образно характеризующая антропоцентрическая метафора, которая относится к миру флоры, представляет такие стороны человеческой личности, как: «поведение», «возраст», «характер», «умственные способности», «внешность», «физические свойства» (за исключением признака «социальный статус», в сравнении с зооморфизмами). Так, например, модель «растение → человек» реализует ассоциативный признак «**поведение**» в слове *die Klette* (**a**) ‘лопух, репейник’ (*an Wegrändern u. auf Schuttplätzen wachsende*) *Pflanze mit kugeligen, meist rötlichen, mit Widerhaken versehenen Blütenköpfen* <...> → **b**) (ugs.) ‘надоедливый человек’: *Person, die durch ihre Anhänglichkeit lästig wird*), ассоциативный признак «**возраст**» – в полисеманте *der Sprössling* (**1.** ‘отросток’: *Spross* (1) <...> → **2.** (ugs. scherzh.) ‘ребёнок’: *Kind* (2), *bes. Sohn* (bes. im Kindes-, Jugendalter), ассоциативный признак «**характер**» – *die Mimose* (**1.** ‘мимоза’: *hoher Baum mit gefiederten Blättern u. gelben, kugeligen Blüten an Rispen.* <...> → **3.** (oft abwertend) ‘чувствительный человек’: *sehr empfindsamer Mensch*), ассоциативный признак «**внешность**» – *der Spargel* (**1.** ‘спаржа’: (*als Staude wachsende*) *Pflanze mit wie feine Nadeln erscheinenden Blättern u. grünlichen Blüten, aus deren Wurzelstock stangenförmige Sprosse hervordachsen, die (bevor sie an die Erdoberfläche kommen) abgeschnitten u. als Gemüse gegessen werden;* **2.** ‘худой, высокий’: *ein großer, dünner Mann*) и т.д.

Фитоморфные номинации преобладают при характеристике поведения и возраста человека. Удельный вес таких случаев составляет 38 % и 24 % соответственно. Реже употребляются характеристики на основе следующих признаков: характер – 14 %, умственные способности – 14 %, внешность – 5 % и физические свойства – 5 %.

Как и в случаях с зооморфизмами, наблюдаются некоторые различия в немецком и русском языках, так как в русском языке доминирующую роль в качестве ассоциативных признаков фитонимов



занимают – характер (40 %), физические качества (25 %) и поведение (17 %).

В заключение можно обобщить вышесказанное и отразить следующим образом.

1) Смысловая связь между образной номинативной единицей и характеризуемым ею человеком устанавливается в современном немецком языке на основе сходства разных ассоциативных признаков: «характер», «поведение», «умственные способности», «внешность», «физические свойства», «социальный статус» и «возраст».

2) Доминирующими признаками в образной номинации человека в немецком языке при помощи зоонимов являются поведение (34 %), умственные способности (20 %), возраст (14 %), при помощи фитонимов – поведение (38 %), возраст (24 %), умственные способности (14 %), характер (14 %). Очевидны существенные различия в частоте употребления тех или иных ассоциативных признаков зоонимов и фитонимов для образной номинации человека (см. подробнее в таблице).

	<i>Ассоциативные признаки</i>						
	<i>поведение</i>	<i>умственные способности</i>	<i>характер</i>	<i>возраст</i>	<i>внешность</i>	<i>социальный статус</i>	<i>физические свойства</i>
<i>Животное → человек</i>	34 %	20 %	9 %	14 %	12 %	10 %	1 %
<i>Растение → человек</i>	38 %	14 %	14 %	24 %	5 %	–	5 %

3) В немецком и русском языках существуют различия в частотности употребления тех или иных ассоциативных признаков зоонимов и фитонимов как оснований для образной метафоризации. Однако, наблюдается идентичность в образной номинации человека в немецком и русском языке, которая проявляется в том, что зооморфизмы и фитоморфизмы характеризуют человека чаще с отрицательной (например: *das Stinktier* (1. ‘вонючка, скунс’ <...> → 2. (derb abwertend) ‘человек, которого невозможно терпеть’: *Person, die man nicht ausstehen kann*), чем с положительной стороны

(например: *die Maus* (1. ‘мышь’ <...> → 2. (fam.) ‘душка, деточка, милочка’ *Kosewort*).

4) Те или иные зоо- и фитоморфизмы, а именно, ассоциативные признаки, которые становятся основой для образной номинации человека в русском и немецком языках, и их частотность, по-видимому, обусловлены национально-культурной спецификой языка.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

3. Землякова, Н.В. Устойчивые образные номинации человека : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Н.В. Землякова. – Краснодар, 2005. – 208 л.

4. Апресян, Ю.Д. О регулярной многозначности / Ю.Д. Апресян // Изв. Акад. наук СССР. Сер. лит. и яз. – 1971. – Т. 30. – Вып. 6. – С. 509–523.

5. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache : in 10 Bd. [Электронный ресурс]. – Elektronische Datei (576 Mb). – Mannheim : Bibliogr. Inst. & F.A. Brockhaus AG, 2000. – 1 электр. опт. диск (CD-ROM).

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ГРАММАТИКА**

**А.Н. АШКИНА**

Барановичи, БарГУ

### **РЕАЛИЗАЦИЯ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ ПРЕДПОЛОЖЕНИЯ В ТЕКСТАХ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО И НАУЧНОГО СТИЛЕЙ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

Любое лингвистическое исследование немислимо без сопоставления изучаемых объектов. Важным при этом является то, что взаимное соотнесение, сравнение и противопоставление единиц, форм, категорий, разрядов и др. языковых явлений выступает как обязательное условие характеристики каждого из них, установления существенных формальных и смысловых связей между ними. Основной элемент лингвистического сопоставления заключается и в выявлении тождественных и различающихся признаков сравниваемых фактов языка.

Человек, познавая мир, конструирует его, строит порядок из хаоса своих чувственных впечатлений, подводит их под общие понятия, категории, создает свою картину мира. Как известно, картина мира в нашем сознании представлена в виде двух моделей – концептуальной и языковой. Концептуальная модель мира содержит информацию, представленную в понятиях, вычленяемых сознанием в структуре деятельности и вербализованных в речи. В основе языковой модели лежат знания, закрепленные в семантических категориях, которые относятся к сфере мышления и к содержательной стороне языка.

Обратившись к проблеме предположения, мы столкнулись с фактом отсутствия в лингвистической литературе четкого и исчерпывающего по своей полноте определения понятия «предположение», хотя изучению самых различных аспектов этой проблемы посвящено немало работ (ведущие исследователи в данной области – Е.В. Гулыга и М.Д. Натанзон [1]).

В разных типах текстов модальность проявляется с разной степенью очевидности. Текстовая модальность особенно рельефно выступает в художественных произведениях, поэтому использование средств выражения предположения как одного из видов модальности вызвало у нас особый интерес в текстах научного и публицистического стилей, где текстовая модальность выступает не столь отчетливо.

Предположение – одно из самых распространенных модальных отношений, так как оно является одним из наиболее часто испытываемых человеком состояний в его повседневной жизни. В.И.

Кураков указывает, что предположение представляет собой совершенно особый вид модального значения. Если говорящий (пишущий) недостаточно осведомлен о каком-либо факте (или же не хочет ничего категорически утверждать), он сообщает о нем как о чем-то более или менее вероятном [2].

Следует упомянуть, что способностью выразить значения предположения обладают многие лексико-грамматические единицы, в разрозненном виде можно найти указания на них в различных практических пособиях и теоретических исследованиях.

Актуальность данной темы заключается в том, что проблема употребления средств выражения предположения в зависимости от стиля текста относится к числу недостаточно исследованных, требует как теоретического, так и экспериментального изучения разнообразных ее аспектов.

Объектом исследования является модальное поле предположения.

Предметом исследования служат лексико-грамматические средства выражения предположения, а именно: модальные глаголы; модальные слова, модальные частицы; грамматические временные формы *Futur I* и *II*; инфинитивные конструкции *scheinen*, *glauben + zu + Infinitiv*, кондиционалис предположения; сложноподчиненные предложения как один из способов выражения предположения в современном немецком языке.

Цель исследования – комплексное лингвистическое изучение функционирования лексико-грамматических средств выражения предположения в текстах публицистического и научного стилей на примере немецкого языка.

В основу исследования положена гипотеза о том, что средства выражения предположения имеют место в текстах обоих стилей, но представлены неодинаково по частоте их использования в зависимости от стиля.

Материалом исследования послужили научный текст Зигмунда Фрейда «*Schriften aus vier Jahrzehnten*» объемом 453 страницы, а также 100 статей из газет «*Frankfurter Rundschau*», «*Die Zeit*», «*Frankfurter Allgemeine Zeitung*», которые были проанализированы нами на предмет наличия в них средств выражения предположения, установления их разнообразия и соотношения частотности употребления в зависимости от стиля текста. Общее количество отобранных нами средств выражения предположения составило 446 единиц (218 в текстах научного, 228 – публицистического стилей).

Проанализировав вышеизложенный материал, можно говорить о том, что как для текстов научного стиля, так и для текстов публицистического стиля характерно использование всех имеющихся

в наличии средств выражения предположения немецкого языка. Однако в ходе проведенного анализа нами были выявлены ряд особенностей.

В первую очередь следует отметить, что для текстов разных стилей характерна неодинаковая частота употребления тех или иных средств выражения предположения. Однако очевидно преобладание модальных глаголов как в текстах научного стиля, так и в публицистике, составившие 30% и 28% соответственно всех использованных средств выражения предположения. Например:

«*Der Symptomkomplex der Hysterie **dürfte** seit den schönen Arbeiten von J.Breuer, P.Janet bereits zur allgemeinen Anerkennung gelangt sein*» [3, с. 34].

«*Hier **muss** also der wesentliche Inhalt der entstellten Menschheitsreminiszenz enthalten sein*» [3, с. 431].

«*Künftig **soll** es nicht mehr gestattet sein, Dienstwagen im Ausland auch privat zu nutzen*»[4].

«*Zölle und Handelsschranken **mögen** marktwirtschaftlichen Prinzipien widersprechen, als Druckmittel in Ausnahmesituationen sind sie allemal legitim*»[4].

«*Ich **könnte** viele solcher Geschichten erzählen, etwa von den Frauen in Afrika, die für mich zu den erfolgreichsten Innovatoren überhaupt gehören*»[5].

Исходя из полученных данных проведенного нами сопоставительного анализа очевидно, что большая разница наблюдается в частотности использования модальных частиц как средства выражения предположения (13% в научном стиле и 21% в публицистическом):

«*Es sind jene Fälle, in denen **bloß** Reaktion auf traumatische Reize unterblieben ist*» [3, с. 35].

«*Es gibt **nun** eine weit energischere und erfolgreichere Art der Abwehr, die darin besteht, dass das Ich die unerträgliche Vorstellung verwirft*» [3, с. 46].

«*Vielleicht hört sie **ja** mehr auf das, was sie an der Basis hört*»[4].

«***Doch nun** gerät das Machgefüge ins Wanken*»[5].

Неодинаковая частота использования наблюдается и среди кондиционалиса предположения – чаще он был использован в публицистике (11%):

«*So **würden** wir hinter der unbefriedigenden Begründung geheimgehaltene Motive wittern*» [3, с. 256].

«*Die Deutschen **würden** gerne auf französischen Schienen Autoteile nach Spanien und von dort wiederum Obst und Gemüse gen Norden karren*»[4].

Имеют место и отличия в частотности употребления модальных слов, согласно результатам проведённого анализа они преобладают в текстах научного стиля, где составляют 28% от общего количества отобранных средств выражения предположения:

«*Ehe ich fortging, musste ich einer besorgten Bemerkung des Mannes widersprechen, dass die Hypnose wohl die Nerven einer Frau gründlich ruinieren könne*» [3, с. 21].

«*Das sind vielleicht nicht die schicksten Programme der Welt*»[4].

«*Vermutlich ist es erster Al-Shabaab-Anschlag außerhalb Somalis*»[5].

Довольно высокая разница по частоте использования характерна для предложений с инфинитивными конструкциями «*scheinen+zu+Inf.*» и «*glauben+zu+Inf.*», процентное соотношение которых выглядит следующим образом: 10% (научный стиль), 4% (публицистический стиль). Данные результаты позволяют нам судить о том, что указанная конструкция является наиболее редкой в своём употреблении. Например:

«*Viele Phänomene der Pathologie, die man glaubte physiologisch erklären zu müssen, sind psychische Akte*» [3, с. 225].

«*Er scheint nicht so leicht in Wallung zu geraten wie etwa die Gesteine des Rheingrabens*»[4].

Что касается *dass*-, *ob*-предложений и *Futur III*, то степень их употребления в изученных текстах практически одинаковая:

«*Der Kompromisscharakter der Zwangshandlungen als neurotischer Symptome wird an dem entsprechenden religiösen Tun am wenigsten deutlich zu erkennen sein*» [3, с. 127].

«*Vielmehr durfte man vermuten, dass dies im Gedächtnis Erhaltene auch das Bedeutsamste des ganzen Lebensabschnittes sei*» [3, с. 357].

«*Er fragt bei Rückenschmerzen aber sehr wohl, ob ich gerade Stress habe, anstatt mir einfach Schmerzmittel zu verschreiben*»[4].

Таким образом, частотность употребления тех или иных лексико-грамматических средств выражения предположения напрямую связана не только с намерением самих авторов, но и со стилем текста.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гулыга, Е.В. Грамматика немецкого языка / Е.В. Гулыга, М.Д. Натанзон. – М. : Менеджер, 2008. – 399 с.

2. Модальность : учебно-метод. пособие / Волгоградский государственный университет; авт.- сост. В.И. Кураков. – Волгоград, 1994. – 46 с.

3. Freud, S. Schriften aus vier Jahrzehnten / S. Freud. – Frankfurt am Main : S. Fischer Verlag GmbH, 2006. – 477 S.

4. Режим доступа: [www.faz.net](http://www.faz.net) – Дата доступа: 27.01.201

5. Режим доступа: [www.zeit.de/2010/02/index](http://www.zeit.de/2010/02/index) – Дата доступа:  
27.01.2011

**А.А. ВОРОБЕЙ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **СРОДКІ АДЛЮСТРАВАННЯ КАТЭГОРЫІ ПАБУДЖЭННЯ Ў НЯМЕЦКАЙ І БЕЛАРУСКАЙ МОВАХ**

У лінгвістыцы пабуджальныя выразы прыцягваюць да сябе асаблівую ўвагу і становяцца прадметам вывучэння шматлікіх даследаванняў. Назіраюцца значныя дасягненні ў вызначэнні спецыфікі граматычнага значэння формаў, перадаючых пабуджальныя сэнсы і ва ўсталяванні парадыгмы прыватных семантычных варыянтаў пабуджэння, якія выяўляюцца гэтымі формамі. Сучасныя ж даследаванні, прысвечаныя пытанню пабуджэння, знамянальныя тым, што ў фокусе ўвагі даследчыкаў апынуліся экстралінгвістычныя фактары, якія ўплываюць на моўны выраз, і ўзнікла новае разуменне пабуджэння як асаблівага тыпу маўленчага акта.

Катэгорыя пабуджэння – гэта граматычная катэгорыя дзеяслова. Пабуджэнне заключае ў сабе супярэчнасць паміж непажаданым сапраўдным і пажаданым будучыняй. Пабуджэнне ў лінгвістыцы – граматычная катэгорыя дзеяслова. Уяўляе сабой граматычную адпаведнасць семантычнай катэгорыі мадальнасці. Усе сродкі выражэння пабуджэння аб'ядноўваюцца ў функцыянальна – семантычнае поле на аснове агульнага інварыянтнага значэння.

У сучаснай нямецкай і беларускай мовах існуюць граматычныя, лексіка-граматычныя і лексічныя сродкі адлюстравання катэгорыі пабуджэння.

Намі быў зроблен аналіз маўленчых фрагментаў з рамана Э.М. Рэмарка “Тры таварышы”. Зроблена спроба сістэматызацыя сродкаў выражэння маўленчага акта пабуджэння з пазіцыі функцыянальна – семантычнага падыходу, які дазваляе аб'яднаць у адзіную сістэму разнастайныя сродкі актуалізацыі інтэнцыі, вылучыць сярод іх больш і менш спецыялізаваныя на выкананне разгляданай функцыі.

Найбольш ужывальным граматычным сродкам адлюстравання катэгорыі пабуджэння з'яўляецца *імператыў*. Імператыў з'яўляецца асноўным спосабам перадачы пабуджэння, перш за ўсё ў сілу аднастайнасці сваёй семантычнай функцыі. Гэтая форма найбольш адназначна перадае значэнне пабуджэння і найменш залежная ад кантэксту.

«*Gehen wir doch wieder in die hübsche Bar*» [1]. – «*Пойдзем ў бар*» [2]. У даным сказе ўжываецца загадная прапанова з прэпазіцыяй дзеяслова ў 1-й асобе множнага ліку. Такая форма выказвае



запрашэнне, прапанову, заклік, а не прамы загад. У гэтым сказе пры перакладзе мяняецца сэнс сказу, знікаюць удакладненні, такія як займеннік *wir*, мадальная часіца *doch*, часіца *wieder*, прыметнік *hübsche*, катэгарычнасць прапановы мяняе сваю функцыю.

**Інфінітыўныя прапановы.** *Hasse, sagte ich, nehmen Sie ein Schlafmittel, legen Sie sich zu Bett und überschlafen Sie die Sache erst einmal. Sie sind jetzt überreizt* [1]. – Хасэ, сказаў я, – прыміце снатворнае, ляжце ў пасцель і забудзьцеся пра ўсе хоць у сне [2]. Дадзеныя сказы аналагічныя, выражаюць пабуджэнне і выконваюць функцыю прапановы, знікае займеннік, але з кантэксту відаць да каго адрасавана прапанова.

Да граматычных сродкаў адносяцца таксама **кон'юнктыў**: *Ich würde mir dann vorkommen wie ein Hochstapler. Unsereins lebt am besten immer auf Abbruch. Das ist man nun mal so gewöhnt. Es liegt in der Zeit* [1]. – Тады я сам сабе здаваўся б прайдзісветам. Наш брат жыве заўсёды на знос. Так мы прывыклі, такі цяпер час [2]. Хоць сказы з'яўляюцца апавядальнымі, яны нарэшце мяюць функцыю пабуджэння, пры перакладзе атрымаўся інверсійны парадак слоў.

**Будучы час** . Апавядальныя сказы з дзеясловам ў будучым часу. *Sie werden nett sein und das Mädchen zum essen einladen* [1]. – Будзьце ветлівы пазавіце дзяўчыну за стол [2]. Будова абодвух сказаў адрозніваецца, абодва сказа маюць форму пабуджэння, але першы сказ мае форму апавядання, а другі менавіта выкарыстаны у форме імператыву.

**Дзеепрыметныя прапановы:** *Halt, mein Lieber, hiergeblieben* [1]! – Затрымайся, тут [2]. Пры перакладзе мы назіраем змяненне будовы сказа, не удакладняецца кому адрасавана дзеянне, выклічнік знікае, катэгарычнасць просьбы змяншаецца.

Да лексіка-граматычных сродкаў адносяцца мадальныя дзеясловы, перфаматыўныя дзеясловы, псеўдададаныя сказы з *dass*, глаголы *heissen, lassen* і інш. **Пабуджальныя сказы з дзеясловам lassen ў спалучэнні з інфінітывам:** *Ja, laß uns zu Bett gehen. Wir wollen so nahe zusammen sein, wie es Menschen können, und unser Glas auf die Bettdecke stellen und trinken* [1]. – Так, пойдзем у пасцель. Мы будзем так блізка, як толькі могуць быць людзі. А фужэры паставім на коўдру і будзем піць [2].

У апошнім прыкладзе размаўлялы ўключаюць сябе ў лік выканаўцаў дзеяння. Гэта так званая інклюзіўная канструкцыя з дзеясловам *lassen*, якая выказвае заклік да сумеснага дзеяння.

**Мадальныя дзеясловы,** Апавядальныя сказы з мадальных дзеясловаў **sollen** ў прэзэнсе індывідуальнага канструкцыі: *Das sollten Sie aber nicht. Dafür sind Sie viel zu jung* [1]. – Як вы можаце зразумець? Вы

замаладая для гэтага [2]. Сказы адрозніваюцца і па будове і па функцыі, першы сказ захоўвае функцыю пабуджэння, а менавіта забарону, а другі сказ страціў гэтую функцыю, і выкарыстаны ў якасці пытальнага сказа.

Апавядальныя сказы з мадальным дзеясловам **müssen** ў прэтэрытуме кан'юнктыве: *Ich mußte ein paar Minuten auf Jaffé warten* [1]. – *Давялося некалькі хвілін пачакаць* [2]. Пабуджальнае адценне, якое адлюстравана ў першым сказе, з дапамогай мадальнага дзеяслова, страцілася ў другім сказе і гучыць, не як пабуджэнне, а як просты апавядальны сказ у прошлым часе., таксама пры перакладзе знікае займеннік і адрасат, толькі з кантэксту можна зразумець сэнс гэтага сказа.

А да лексічных сродкаў адносяцца мадальныя часціцы, моўныя жэсты, уводныя канструкцыі і інш.

Часціца *denn* дэманструе, што ў пытанні прысутнічаюць эмоцыі, што пытанне не сухі, афіцыйны і дзелавы. Гэта прыкмета, што для задавалага гэтае пытанне ўсё цікава, ён з увагай сочыць за размовай, жыва рэагуе на словы суразмоўцы. *Hat denn jemand Geburtstag? fragte das Mädchen* [1]. – *У каго дзень нараджэння? – спытала дзяўчына* [2]. Пабуджэнне выражаецца у даным выпадку пытальным сказам, але пры перакладзе пабуджэнне знікае часткова, бо у нямецкай мове яно прысутнічае ў часціцы.

У гэтым прыкладзе захоўваецца пабуджэнне, яно мае значэнне угаворвання. *Mach bloß nicht so feierlich* [1]! – *Ды кінь ты свой высаканьшы тон* [2]!; *Schon. Mach schon* [1]. – *Рабі хучэй* [2]. У гэтых сказах захоўваецца пры перакладзе пабуджэнне, катэгарычнасць угаворвання, выражаная мадальнай часцінай толькі змяншаецца, менавіта прапанова, гучыць сказ груба. У заахвочвальных прапановах мадальных часціца *schon* выкарыстоўваецца, каб падштурхнуць суразмоўцу да дзеяння, падбадзёрыць яго і прыспешыць, калі ён "тармозіць". У перакладзе значэнне пабуджэнне захоўваецца.

Прааналізаваўшы сродкі адлюстравання катэгорыі пабуджэння на прыкладзе рамана Э.М.Рэмарк можна зрабіць вынік, што найбольш ўжывальнымі з'яўляюцца імператыў, такія сродкі як мадальныя дзеясловы, мадальныя часціцы, інфінітыўныя прапановы. Пры перакладзе дакладна відаць, што ў большасці сказаў, катэгарычнасць просьбы, прапановы, загады, выражаная мадальнымі дзеясловамі, мадальнымі часціцамі, даданымі сказамі, знікае або змяншаецца. Мы бачым, што выкарыстанне якой-небудзь часціцы або дзеяслова вядзе да поўнага змянення адцення выказвання.

Такім чынам, з нашага даследавання відаць, што катэгорыя пабуджэння ў нямецкай мове больш разнастайна чым у беларускай. Функцыянальна-семантычныя поле катэгорыі пабуджэння ўключае ў сябе розныя семантычныя адценні, якія ў сваю чаргу, выяўляюцца пры дапамозе разнастайных выразных сродкаў. Авалоданне дадзенымі сродкамі выражэння пабуджэння ў нямецкай мове з'яўляецца найважнейшым фактарам паспяховага працэсу камунікацыі.

#### СПІС ЛІТАРАТУРЫ

1. Remarque "Drei Kameraden"// <http://artefact.lib.ru/library/books/>
2. Рэмарк Э.М. "Тры таварышчы"// <http://af.attachmail.ru/cgi-bin/readmsg/tavarysy>

**И.П. ДЕРКАЧ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ПРЕДПОЛОЖЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ**

Предположение представляет собой совершенно особый вид модального значения. Это субъективная оценка реальности высказываемого со стороны говорящего, основанная на том, насколько он осведомлен о данном положении вещей. Если говорящий недостаточно осведомлен о данном факте (или же не хочет ничего категорически утверждать), он сообщает о нем как о чем-то более или менее вероятном. На самом же деле то, что он предполагает, либо соответствует действительности, либо не соответствует ей.

Вопрос о выражении именно предположения (а не других значений широкого модального плана) особо рассматривается в нашем исследовании по двум причинам. Во-первых, это одно из самых распространенных модальных отношений (люди очень часто недостаточно осведомлены о том или ином факте, чтобы его категорически утверждать или отрицать). При этом различные формы предположения особенно употребительны в разговорной речи, в непосредственном общении. Во-вторых, основанием для выделения предположения как особого вида модального значения служит то обстоятельство, что предположение выражается, как правило, разнообразными лексическими, вернее лексико-грамматическими средствами.

Одним из средств выражения предположения в немецком языке являются модальные глаголы.

В значении предположения модальный глагол *können* употребляется с инфинитивом 1 и с инфинитивом 2, а также в устойчивом выражении *kann sein* (возможно). Это предположение характеризуется тем, что говорящий вполне допускает возможность, однако, это предположение может в одинаковой степени соответствовать или не соответствовать действительности. Устойчивое выражение *kann sein*, в известной мере, семантически сближается с модальными наречиями *vielleicht*, *möglicherweise* и во многих случаях вытесняется им.

*Wir hätten das alles besser machen können.* – Возможно, мы бы смогли сделать все это лучше [1, с. 25].

При переводе же автор использует сослагательное наклонение и модальное слово «возможно». Таким образом, предположение,

выраженное в немецком языке лишь грамматически, может переводиться на русский язык при помощи как грамматических, так и лексических средств.

В системе значений модального глагола *sollen* большое место занимает предположение с оттенком сомнения и недоумения. В этом значении глагол *sollen* выступает в вопросительных предложениях с отрицанием и переводится на русский язык при помощи вопросительных частиц: *ли, неужели, разве*: *Sollte meinetwegen die ganze Sache zum Teufel gehen? – Разве из-за меня все дело пошло прахом?* [1, с. 102]

В этом примере в немецком языке предположение выражается модальным глаголом, а на русский язык переводится вопросительной частицей «разве».

Глагол *müssen* в немецком языке в значении предположения выражает наивысшую степень уверенности. В русском же языке степень уверенности средняя, т.е. автор не полностью уверен в своей правоте.

Например: *Dann muss mir den Satan geritten.* – Затем, *видимо*, меня бес попутал [1, с. 10].

*Da musste ja ein ganzer Verein liegen.* *Должно быть*, тут находилось целое сообщество [1, с. 111].

В этом значении глагол *müssen* относится уже не к сказуемому, а ко всему предложению в целом. В отличие от глагола *sollen*, который в соответствующем употреблении выражает ссылку на чужие слова, глагол *müssen* выражает предположение на основе знаний каких-то объективных признаков.

Иначе говоря, глагол *müssen* может указывать на бесспорность того или иного факта.

Глагол *dürfen* в отличие от всех других употребляется в значении предположения только в претеритуме конъюнктива. Кроме того, конструкция с *dürfen* имеет и ограничения в своем употреблении. Она выражает благодаря конъюнктивной форме всегда очень вежливое предположение-возражение, используемое, как правило, в дискуссиях по научным проблемам или по отношению к лицу вышестоящему. Это предположение – личное мнение, догадка.

Например: *Es dürfte nicht schwer sein, das zu beweisen.* – *Наверное*, доказать это, будет не трудно [1, с. 102].

Предположение в немецком языке выражается при помощи модального глагола, а в русском языке при помощи модального слова.

Предположение или нерешительное высказывание могут также выражаться с помощью глагола *mögen* с инфинитивом другого

глагола. Но конструкция с глаголом *mögen* обозначает чаще всего уступку, согласие с чьим-то мнением.

Касаясь употребления данного глагола в современном немецком языке, необходимо отметить, что нередко глагол *mögen* выступает и в застывшей форме *mag sein*, которая передает предположение с дополнительным оттенком *и пусть себе, ну и пусть*: *Mag sein – aber warum hast du mich dann alleine herumstottern lassen? – Может быть, но почему ты предоставил мне одному заикаться?* [1, с. 39]

Как и в случае с конструкцией «*kann sein*» в немецком варианте предложения предположение выражается с помощью модального глагола и глагола «*sein*», а в русском варианте с помощью модальных слов.

Модальные слова: *wahrscheinlich, vielleicht* и т.д., такие модальные синтаксические группы как, например, *aller Wahrscheinlichkeit nach, im Grunde* и т.п., вводные модальные предложения типа: *ich vermute, dass...; soviel ich annehmen kann* дополняют модальную характеристику предложения, выражающего предположение, они вводятся в предложение предикативным глаголом, но относятся не только к глаголу, а ко всему предложению в целом, непосредственно связаны же они с глаголом постольку, поскольку глагол является в немецком языке основным структурным стержнем предложения.

**Vermutlich, voraussichtlich, wahrscheinlich и mutmaßlich** указывают на обоснованное предположение: *Wahrscheinlich wartete er darauf, dass ich ihm sagen würde, um was es sich handle. – Возможно, он ждал того, чтобы я сказал ему, о чем шла речь* [1, с.426].

**Vielleicht** указывает на предположение, высказываемое с определенной долей сомнения: *Aber vielleicht gedulden Sie sich einen Moment. – Может быть, вы подождете минутку* [1, с. 139].

**Wohl** указывает на общее предположение и не указывает какие причины лежат в его основе (субъективные или объективные): *Und Herr Binding drüben hat sich wohl auch ziemlich über uns geärgert. – Господин Биндинг, пожалуй, тоже на нас довольно сильно разозлился*[1, с. 155].

Между модальными глаголами и модальными словами в их содержательном соответствии проявляется семантическая взаимозаменяемость. Одинаковую степень обоснованного уверенного предположения выражают, например, *müssen, wahrscheinlich, offenbar*. На той же самой модальной ступени находятся *können, möglich, möglicherweise, wohl, vielleicht, wollen* и *scheinbar*.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что лексико-грамматические средства выражения предположения в немецком языке действительно разнообразны. Но особое внимание следует

уделять модальности предположения, основанной на разной степени уверенности в совершении того или иного действия. Для выражения предположения имеется целая система средств, которые четко ориентированы на разные степени уверенности – от лексических до синтаксических конструкций.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Drei Kameraden : немецкий язык с Э.М. Ремарком : «Три товарища» / Е.М. Remarque; пособие подготовил Илья Франк. – М. : АСТ : Восток-Запад, 2005. – 572, [4] с. – (Метод чтения Илья Франка).

**М.В. НЕНАШЕВА**

Минск, БГУ

## **СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СТРАТЕГИИ УБЕЖДЕНИЯ НА ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОМ И СИНТАКСИЧЕСКОМ УРОВНЯХ В СУДЕБНОМ ДИСКУРСЕ**

Данная работа посвящена исследованию средств выражения коммуникативной стратегии убеждения в юридическом дискурсе на лексико-грамматическом и синтаксическом уровнях. В лингвистике и прагмалингвистике большое внимание уделяется такой коммуникативной стратегии, как убеждение. (Баранов А.Н., Кузнецов И.Н., Ивин А.А., Леммерман Х., Ыйм Х.Я. и др.) Убеждение – это способ вербального влияния, который включает в себя систему доводов, выстроенных по законам формальной логики и обосновывающих выдвигаемую оратором мысль. В отличие от внушения, убеждение основано на осмысленном принятии человеком каких-либо сведений или идей, на их анализе и оценке.

**Материалом** данного исследования выступают видеозаписи трех заседаний суда, как примеры судебного дискурса. Для иллюстрации средств выражения коммуникативной стратегии убеждения был проведен анализ этих структур на разных языковых уровнях: лексико-грамматическом и синтаксическом.

Анализ практического материала показал, что примерами **лексико-грамматических и синтаксических показателей** убеждения в судебном дискурсе являются:

– Модели аффективного и эмоционального синтаксиса, перестановка слов, обрывки фраз:

*Und weiß nicht, warum ich hier bin.* (Я не знаю, почему я здесь)

*Wer könnte das noch machen?* (Кто мог бы это еще сделать?)

*Was soll ich denn machen?* (Что мне тогда нужно было делать?)

*Sie verstehen sich gut...ha...wenn ich schon höre, wie sein Buch heißt „ Pro Sex und Sexualität“, oder so was, Poesie.* (Они понимают друг друга хорошо... ха... когда я слышу, как называется его книга «Секс и сексуальность», или что-то такое, поэзия.)

*Du hast jetzt deine eigene Familie, dein eigenes Kind, vielleicht brauchst du nur billigen Babysitter?* (У тебя есть теперь своя собственная семья, свой собственный ребенок, может тебе нужна только дешевая нянька?)



*Ja... Wenn sie immer dabei ist, ist es klar. Das war anderes Verhältnis. Essen, Kleidung... Das war alles. (Да... Когда она всегда рядом, это понятно. Это было другое отношение. Еда, Одежда... Это все было.)*

Вопросительные предложения обладают убедительной силой в связи с их эмоциональной окрашенностью. Они способствуют привлечению внимания слушателей, побуждению и призыву сопереживать, мыслить и находить правильный ответ:

*Was soll es bedeuten? Dürfte sie beim Kontakt angezogen sein? Oder wie stellen Sie sich das vor? (Что это должно значить? При контакте ей можно быть одетой? Или как вы себе это представляете?)*

В речах подсудимых и истцов можно также заметить краткие синтаксические структуры. Такой синтаксис придает речам экспрессивность, эмоциональность и убедительность. Примерами таких лексико-грамматических моделей и синтаксических конструкций являются:

*Das könnte nur er gewesen sein. (Это мог быть только он.)*

*Auf keinen Fall, weil er Killerschwindler ist! (Ни в коем случае, потому что он мошенник.)*

*Aber ich hatte Lust dazu! (Но мне этого хотелось.)*

*Das ist doch völlig normal. Oder? (Это же совершенно нормально. Или?)*

*Na, das ist ja Witz! (Ха, вот это шутка!)*

*Hier, die da drüben hat mir geboten. (Вон та женщина, там, меня попросила.)*

*Sie kennen mich nicht?! Sie haben mich auf dem Markt kennengelernt. (Вы меня не знаете? Вы познакомились со мной на рынке.)*

Если говорить о распространенности и краткости предложений, то можно заметить, что краткие предложения звучат уверенно, категорично, легко запоминаются и воздействуют на слушающего, судью или присяжных.

В то же время, распространение и расширение предложения также имеет место; оно достигается разными средствами, в том числе обособлением, перечислением, нанизыванием простых предложений в рамках сложного:

*Und da wurde mir richtig schwarz vor den Augen, schwindlig, übel, und wie gesagt, das könnten nur Drogen gewesen sein. (И тогда у меня по-настоящему потемнело перед глазами, закружилась голова, стало плохо, и как я уже сказал, это могли быть только наркотики.)*

*Und er will, ich weiß das ganz genau, er will meine Tochter verführen. (И он хочет, я это точно знаю, он хочет соблазнить мою дочь.)*

*Ich habe ein Bier bei ihm getrunken, und um 21 Uhr bin ich zur Schulfeier abgehauen, ja, und habe mich schon ziemlich besoffen. (Я*

выпила одно пиво у него, и в 21.00 убежала на школьный праздник, да, и я была уже довольно пьяна.)

К грамматическим средствам выражения коммуникативной стратегии убеждения относятся также модальные глаголы и модальные слова, выражающие уверенность разной степени:

*Nein, **kann** nicht sein. (Нет, не может быть.)*

*Ja, **natürlich**, wenn Sie Gäste haben, bitten Sie auch was zu trinken an. (Да, конечно, когда у вас гости, вы же тоже предлагаете им что-нибудь выпить.)*

*Ich **kann** das mir kaum vorstellen, dass Paul so was tun **kann**. (Я едва могу представить то, что Пауль мог такое сделать.)*

***Selbstverständlich**. Für Katrin's Alter ist Sex ein der wichtigsten Themen überhaupt. (Разумеется. Для возраста Катрин секс – это одна из важнейших тем вообще.)*

*Lars **kann** deinen Freund **überhaupt** nicht ausstehen. (Ларс вообще не выносит твоего друга.)*

*Lars, wenn du das nicht sagst, dann **müssen** wir deine Freunde fragen. (Ларс, если ты этого не скажешь, то нам придется спросить твоих друзей.)*

Таким образом, из вышесказанного следует, что наиболее активными индикаторами убеждения в судебном дискурсе на лексико-грамматическом и синтаксическом уровнях являются модели аффективного и эмоционального синтаксиса, перестановка слов, обрывки фраз, вопросительные предложения, краткие и распространенные предложения, модальные глаголы и модальные слова. Данные примеры показывают, что речь участников заседания обладает большим экспрессивным потенциалом и тем самым приобретает более убедительную силу. Использование данных конструкций обусловлено наряду с личными характеристиками говорящих спецификой ситуации общения. Наличие достаточно большого количества эмоционально построенных конструкций подтверждает то, что экспрессия как сильное воздействие на чувства и умы слушающего является неотъемлемой частью убеждения даже в институциональном дискурсе.

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

**А.Ю. БУРДУКОВА**

Полоцк, ПГАЭЖ

### **ПОЛОЦК И ФРИДРИХСХАФЕН – ГОРОДА-ПОБРАТИМЫ**

Породненными городами называются города, расположенные на территориях разных государств и установившие между собой постоянные дружественные связи для взаимного ознакомления с жизнью, историей и культурой. Международное движение породненных городов зародилось в годы Второй мировой войны, когда жители английского города Ковентри, восхищаясь мужеством и стойкостью сталинградцев, подвергавшихся бомбардировке, предложили им руку дружбы. В 1942 году города Ковентри и Сталинград приняли решение установить дружеские связи и использовать их для развития сотрудничества в интересах мира и благополучия граждан. Благородные цели породнённых городов получили в последующий период широкое признание международной общественности, способствовали развитию гражданской инициативы в различных странах. Так появились города-побратимы, число которых стало быстро расти в послевоенные годы.

28 апреля 1957 года представители городов-побратимов основали в Экс-ле-Бене (Франция) Всемирную федерацию породненных городов – международную неправительственную организацию, целью которой является укрепление дружественных связей между городами различных государств. Движение породнения получило широкую поддержку и в Беларуси. В 1957 году впервые соглашение о сотрудничестве подписали Минск и английский Ноттингем. В 1995 году была создана Белорусская ассоциация породненных городов.

Наш колледж находится в Полоцке – самом древнем городе Беларуси, расположенном на берегу Западной Двины и известном как колыбель белорусской государственности и культуры. У Полоцка много друзей. В настоящее время партнерские отношения поддерживаются с городами России, Украины, Польши, Молдовы, Литвы, Латвии, Швеции, Германии, Болгарии. Но из 16 городов-побратимов Полоцка немецкий живописный город Фридрихсхафен находится на особом счету, несмотря на расстояние в 2200 километров.

Фридрихсхафен расположен на юге Германии и относится к федеральной земле Баден-Вюртемберг. Он расположен в спокойной бухте на северном берегу Бодензее, красивейшего озера и самого большого водоема в западной части Европы, которое называют душой Европы и озером трёх стран: Германии, Австрии и Швейцарии.

Фридрихсхафен образован в 1811 году и назван в честь первого короля Вюртемберга Фридриха I. С годами город развивался как порт и перевалочный пункт в движении товаров из Швейцарии, росло число его жителей. В последние годы 19 столетия здесь была основана фабрика дирижаблей, прославившая город на весь мир.

Дирижабль – это аэростат с двигателем, благодаря которому он может двигаться независимо от направления воздушных потоков. Дирижабли бывают 3 типов: нежесткой системы (аэростаты), полужесткие и жесткие, называемые еще цепеллинами в честь их основателя. История цепеллинов началась с возвращения на родину из Америки графа Фердинанда фон Цепеллина, генерала кавалерии. Он привез идею создания жесткого аэростата, чего никто в мире до него не делал. Прошли годы, прежде чем граф Цепелин смог реализовать свою мечту. Он не оставлял надежд убедить техническое сообщество реализовать его проект. Наконец, в 1899 году немецкий император Вильгельм II подарил Цепелину комплекс зданий близ города Фридрихсхафен, откуда 2 июля 1900 года поднялся в небо первый цепелин, который произвёл огромное впечатление на всех. Но первые цепелины были технически несовершенны, их то и дело постигали неудачи. Граф Цепелин и его сотрудники продолжали работу над техническими усовершенствованиями. В память о великом земляке жители Фридрихсхафена открыли крупнейший Музей воздухоплавания.

Несмотря на свои относительно небольшие размеры, Фридрихсхафен является центром крупных ярмарок международного значения. Наряду с Франкфуртом, Мюнхеном, Берлином и Дюссельдорфом он принадлежит к выставочной элите Германии. В стенах нового выставочного комплекса ежегодно проходят от 15 до 20 выставок, в которых принимают участие примерно 6000 компаний-экспонентов, более 500 000 посетителей.

Среди достопримечательностей Фридрихсхафена невозможно не упомянуть Замковую церковь со своими двумя 55-метровыми башнями, увенчанными куполами, которые видны далеко за пределами города. Эта церковь считается одним из символом города Фридрихсхафен. Роскошный дворец герцогов Вюрттембергских, совсем неподалеку, был возведен в качестве летней резиденции в середине XVII века и до сих пор находится в собственности потомков

властительных синьоров и закрыт для посещения. Внимания в архитектурном плане также заслуживают приходская церковь Святого Николая, главная католическая церковь в центре города, построенная в XVII веке.

Фридрихсхафен сегодня – это курортный, излюбленный многими туристами городок, который предлагает множество возможностей. Это и воздушные прогулки на дирижабле над Бодензее и окрестностями города, оставляющие неизгладимое впечатление, и водные прогулки на катамаране или теплоходе по Боденскому озеру. А можно и просто прогуляться по оживленной набережной, с которой в солнечный день прекрасно видны могучие вершины Швейцарских Альп, возвышающиеся на противоположной стороне озера.

Несмотря на большое расстояние, отношения между Полоцком и Фридрихсхафеном являются достойным примером международной дружбы, основанной на реальных делах. А как начиналось и развивалось партнёрство двух городов?

Ещё в 1985 году совет общин города Фридрихсхафена принял решение установить дружеские контакты с одним из советских городов и обратился за помощью в посольство СССР в Бонне. Узнав об этом, руководство Полоцка выразило готовность к сотрудничеству. С 17 по 22 мая 1989 года в Полоцке впервые побывала делегация города Фридрихсхафен, гости остались довольны встречей. С 12 по 19 сентября 1989 года в Фридрихсхафене с ответным визитом была делегация из Полоцка.

26 мая 1990 года К. Хомичем и Б. Видманом в Полоцке был официально подписан договор о сотрудничестве городов. В Полоцке координацией партнёрских отношений между городами-побратимами занимался Сергей Семёнович Капитан. Работая первым заместителем председателя Полоцкого горисполкома, он являлся также председателем общества дружбы «Полоцк – Фридрихсхафен».

Городским Советом города Фридрихсхафена была основана общественная рабочая инициативная группа «Arbeitskreis Polozk», первым председателем которой являлся Фриц Рюк. Ее участники с первых дней общения включились в дело налаживания дружеских связей между городами. Ими были организованы акции гуманитарной помощи, и первая партия гуманитарных грузов прибыла в Полоцк 18 декабря 1990 года. В 2000 году «Arbeitskreis Polozk» возглавил пастор Хайнц Риндерспахер, а после его смерти в 2004 году председателем был избран Уве Ленц, который и возглавляет данное объединение по сей день.

В 1995 году в Фридрихсхафене была организована общественная организация «Общество друзей Полоцка» (Freundeskreis Polozk) с

целью, способствовать налаживанию контактов между жителями городов. Возглавляют эту организацию Ротраут Биндер и Карл Бахман.

Несколько позднее была основана ещё одна общественная организация «Полоцк-Трефф» (Polozk-Treff), председателем которой стал Фриц Рюк. Особое внимание эта организация уделяет социальной помощи нуждающимся гражданам Полоцка.

Многим жителям Полоцка известно меценатство Карла Френкеля из Фридрихсхафена, который во время второй Мировой войны получил в бою ранение и едва не попал в плен. Его выходила простая украинская женщина. В благодарность за спасение, не разделяя советский народ по национальностям, он оказывал помощь белорусскому городу-побратиму. После своего первого визита в Полоцк в 1992 году он решил к Рождеству делать маленькие подарки жителям города. На протяжении долгих лет партнерских отношений он регулярно отправлял каждому полочанину шоколад. За годы сотрудничества он передал Полоцку множество различного спортивного инвентаря, десятки специализированных автомобилей для пожарной части, городской больницы, КУП «ЖКХ г. Полоцка» и других организаций города, пожертвовал большую сумму денег на благоустройство и озеленение мест захоронения советских солдат, погибших под Полоцком в начале Великой Отечественной войны.

Дружеские отношения между Полоцком и Фридрихсхафеном являются одним из самых успешных примеров сотрудничества и дипломатии, налажено партнёрство в различных сферах — медицине, экологии, образовании, культуре, религии и других.

С самого начала партнёрских отношений особый интерес уделялся улучшению медицинско-технического обеспечения больниц Полоцка и повышению квалификации медицинского персонала. Первая группа из пяти полоцких медработников посетила Фридрихсхафен ещё в декабре 1991 года. Они учились работать на новом медицинском оборудовании, которое затем было передано в полоцкую больницу в качестве гуманитарной помощи. С первых же дней вопросы поставок медицинской техники и медикаментов — под постоянным контролем руководства города Фридрихсхафена.

С 1994 года наши немецкие друзья организовали и финансируют в Германии обследование и оперативное лечение полоцких детей, страдающих пороками сердца. Главным организатором этой акции стало германское общество «Сердце ребенка». 15 детей обследованы в Германии, 10 из них прооперированы. Один из реализованных проектов — помощь детям, больным сахарным диабетом. Благодаря ему, каждый из полоцких детей получил глюкометр и получает тест-

полоски к нему. За эти годы от диабета в городе не умер ни один ребенок, некоторым детям снята инвалидность. Немецкие друзья принимают также участие в программе «Солнечные дети», посвящённой детям с синдромом Дауна. В настоящее время продолжается работа над проектом «Послушай-ка», в рамках которого 43 ребенка-инвалида получили слуховые аппараты. В настоящее время помощь оказана еще 15 молодым людям. Также немецкие партнеры привезли медицинское оборудование и обучили работе наших специалистов.

Успешно развиваются отношения и в сфере образования. В августе 1991 года Фридрихсхафен посетила первая делегация полоцких школьников. С тех пор налажен обмен учащимися, который даёт возможность познакомиться с особенностями и традициями жизни в другой стране. С 1999 года осуществляются партнерские отношения между школой № 16 города Полоцка и реальной школой имени графа Зодена города Фридрихсхафен. В рамках этих отношений ученики школ-партнёров имеют возможность улучшить знание иностранного языка на практике и расширить свой кругозор, а педагоги — расширить рамки своего опыта и обогатить его за счет применения новых знаний.

В Фридрихсхафене функционирует Миссионерская организация католической церковной общины по оказанию помощи городам-побратимам. В 1997 году под её покровительством в Полоцке в микрорайоне Задвинье был построен костёл Святого Андрея Баболи, чего не произошло бы также и без активного участия пастора Риндерспахера.

Одним из совместных проектов, успешно реализованных в ходе партнерских отношений городов-побратимов, стали строительство нового комплекса водоподготовки «Заозерье» и переоснащение части бывших очистных сооружений. Работа над этим проектом продолжалась в течение 14 лет (1994-2008). Со стороны Фридрихсхафена была оказана большая финансовая помощь. Руководство проектом по совершенствованию системы водоподготовки и его координацию со стороны Фридрихсхафена осуществлял господин Хорст Келлер. В знак благодарности ему было присвоено звание Почетного гражданина города Полоцка, а его имя было присвоено водозабору «Заозерье» – два года назад на празднике «День воды», в числе участников которого были представители немецкой делегации. В результате осуществления данного проекта полочане получили не только чистую и качественную, но и здоровую воду.

Немецкие друзья активно сотрудничают и помогают развиваться полоцким общественным организациям: ОО «Белорусский союз женщин», ОО «Эхо Чернобыля», ассоциации родителей, имеющих детей-инвалидов «Струмок», объединённым организациям ОО «Республиканская ассоциация инвалидов-колясочников» и ОО «Белорусское общество инвалидов».

Как оказалось, у немцев и белорусов много общих интересов. А сердечное тепло каждой дружеской встречи дает позитивный импульс для жизни и дальнейшей плодотворной работы. Дружат семьи, школьники, пенсионеры, инвалиды... И эти отношения, проверенные годами, выдержали испытание на прочность. Расстояние не стало для них препятствием, а то, что друзья говорят на разных языках, не помешало взаимопониманию, ведь язык дружбы понятен без перевода.



**Е.А. КОСМАЧ**

Барановичи, БарГУ

## **СТРУКТУРНЫЕ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КАТЕГОРИИ ДИМИНУТИВНОСТИ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ НА ОСНОВЕ СКАЗОК Г.Х. АНДЕРСЕНА**

Категория диминутивности принадлежит к числу сложных и недостаточно изученных вопросов языкознания. Диминутивы немецкого языка уже более века привлекают внимание как зарубежных, так и отечественных лингвистов. В то время как в немецком языке диминутивность носит более узкий характер по сравнению с русским языком, она остается довольно востребованной в определенных коммуникативных сферах.

Необходимо отметить, что диминутивность является одной из частных проявлений категории количества. Она представляет собой понятийную категорию, в которой находят свое выражение концепты незначительности, экспрессивности и оценочности. Диминутивность не ограничивается морфологическими особенностями лексико-семантической единицы (наличием или отсутствием уменьшительно-ласкательных суффиксов).

Диминутивы обладают высокой активностью, продуктивностью и употребительностью и являются поэтому открытым структурным подклассом. Это уменьшительные формы существительных, образованных с помощью суффиксов [1, с. 12].

Целью настоящего исследования является выявление структурных и семантических аспектов категории диминутивности в современном немецком языке на основе анализа сказок Г.Х. Андерсена. Достижение данной цели осуществляется через последовательное решение следующих исследовательских задач:

1) осуществить анализ научной литературы в плане исследуемой проблемы;

2) осуществить выборку диминутивов на основе анализа сказок Г.Х. Андерсена;

3) выявить частеречную принадлежность и словообразовательные особенности носителей изучаемой категории;

4) определить структурные и семантические аспекты категории диминутивности в немецком языке на основе сказок Г.Х. Андерсена.

В ходе нашего исследования использовались метод сплошной выборки и метод статистической обработки данных.

В основе рассмотрения диминутивности как составной части категории количества лежит представление о предмете и его

свойствах, меньших номинирующей нормы. Основное семантическое значение диминутивов заключается в выражении понятия «малость» и его отдельных признаков: количества, качества и размера [2, с. 9].

Нами были проанализированы сказки на немецком языке Г.Х. Андерсена и отобраны диминутивы, которые отображены разными частями речи (прилагательными, существительными и наречиями), а также выражены суффиксами - chen, - lein и - lich, общее количество которых составило 172 единицы. При этом было выявлено, что немецкие диминутивы имеют в своей основе все те критерии, которые называются выше указанным автором.

Что касается частеречной принадлежности категории диминутивности, то в ходе настоящего исследования было выявлено, что преобладающими являются диминутивы – имена существительные. Они составляют 80 % и являются наиболее ярким репрезентантом категории диминутивности, а также выражают как уменьшительно-количественные, так и эмоционально-оценочные отношения, например: *das Tierchen* – зверенок; *die Beinchen* – ножки; *das Hemdchen* – рубашечка; *die Bettchen* – кроватки; *das Vöglein* – птичка; *das Blümlein* – цветочек [3, с. 78].

Необходимо отметить, что на втором месте расположились диминутивы – имена прилагательные, они составили 16 %, например: *niedlich* – хорошенький; *rötlich* – красноватый; *ärmlich* – тепловатый; *dümmlich* – глуповатый; *süßlich* – сладковатый.

Менее многочисленными в сказках Г.Х. Андерсена представлены диминутивы – наречия, которые составляют лишь 4%, например: *ein wenig* – немного; *ein bisschen* – немного; *ziemlich* – довольно, достаточно [4, с. 3].

Что касается словообразовательных особенностей диминутивов, то в ходе данного исследования было выявлено, что самыми распространенными диминутивами в сказках Г.Х. Андерсена являются уменьшительно-ласкательные слова, образованные при помощи суффикса - chen. Они составляют 75% и придают значению производных слов выразительный оттенок нежности, доверительности и интимности, например: *das Blättchen* – листочек; *das Tierchen* – зверек; *das Stühlchen* – стульчик; *das Körbchen* – корзиночка; *das Brückchen* – мостик.

На втором месте расположились уменьшительно-ласкательные слова с суффиксом - lich, который употребляется для выражения диминутивности в сфере признака и составили 15% от общего количества отобранных диминутивов, например: *niedlich* – хорошенький; *rötlich* – красноватый; *hässlich* – некрасивый, безобразный.

Результаты исследования показали, что диминутивы с суффиксом –lein составляют 10%, например: *das Kämmerlein* – *комнатка*; *das Blümlein* – *цветок*; *das Büchlein* – *книжка*; *das Küchlein* – *кухонька*.

Таким образом, немецкий язык обладает обилием средств разных уровней, выражающих уменьшительно-количественную характеристику предметов и их качественную оценку на основе значения реальной уменьшительности, неполноту или незначительность глагольного действия, ослабление признака. Диминутивность находит отражение в разных частях речи (прилагательных, существительных, наречиях), а производное имя существительное в современном немецком языке является наиболее ярким репрезентантом прагматики категории диминутивности.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Быбина, З. И. Категория диминутивности в современном немецком языке / З. И. Быбина. – Минск: Выш. шк., 1978. – 86 с.
2. Кваша, А. М. Структурно- семантические особенности диминутивов современного немецкого языка / А. М. Кваша. – М.: Новое знание, 1974. – 27 с.
3. Зуев, А. Н. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка / А. Н. Зуев, И. Д. Молчанова, Р. З. Мурясов. – М.: Рус. яз., 1979. – 536 с.
4. Arndt, P. H. C. Andersens Märchen für Kinder / P. Arndt. – Stuttgart, 1997. – 200 S.

**Д.Н. ЛУЩИК**

Минск, БГУ

## **ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ СТРАТЕГИИ УБЕЖДЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ**

В последнее десятилетие массив рекламных публикаций становится все более и более значительным. Рекламная деятельность анализируется с разных сторон: экономической, социологической, культурологической, юридической, психологической, социально-психологической, лингвистической и др. Центром внимания языковедческого изучения рекламы является лингвистика текста, его описание с точки зрения базовой парадигмы «текст-дискурс». В данной работе мы рассматриваем рекламу как способ формирования жизненных ценностей и выработки стиля жизни. Реклама – сложный социокультурный феномен, оказывающий влияние на жизнь общества. При создании текста рекламы авторы используют весь арсенал языковых и неязыковых средств для того, чтобы найти наиболее эффективную форму воздействия на адресата.

Материалом исследования послужили 70 немецкоязычных реклам, которые были детально проанализированы с точки зрения используемых в них лексико-грамматических средств. Данный материал был взят из немецкого журнала «Brigitte magazin» методом сплошной выборки (рекламы машин, цифровой техники, страховых компаний, банков, бытовой техники, пива и др.).

Анализ лексических средств показал, что в семидесяти проанализированных немецкоязычных печатных реклам особенно часто употребляются так называемые «магические слова» [1, с. 415] – «kostenlos», «neu», «besonders», «eigenartig», «exklusiv», «ideal» (48 случаев употребления) и отрицательный компонент (в 16 случаях).

*Ein Wechsel zur neuen Commerzbank lohnt sich jetzt doppelt! Denn zum kostenlosen Girokonto erhalten Sie ab sofort 2% Zinsen p.a. auf dem Tagesgeldkonto und zusätzlich 50 Euro Startguthaben*

*Die Kontoführung ist kostenlos bei privaten Nutzung und einem monatlichen Geldeingang ab 1.200 Euro auf dem kostenlosen Girokonto.*

*Mercedes-Benz. Das Beste oder nichts.*

*So attraktiv war Wissen noch nie. Der neue Brockhaus.*

Среди морфологических средств реализации стратегии убеждения чаще всего наблюдается употребление качественных прилагательных (88 случаев), наречия оценочной семантики (49 случаев) и наречия времени и места (в 46 случаях).

*Sein Felsquellwasser und die natürlichen Zutaten verleihen ihm diesen frischen, reinen und einzigartigen Geschmack.*

*So bequem kann Buchen sein: einfach online von zu Hause aus unter [www.bahn.de](http://www.bahn.de).*

*Hier drin: Geld von der NRW.BANK*

С равной частотностью (в 39 случаях) употребляются превосходная степень прилагательных, повелительное наклонение глагола и личное местоимение Sie. Реже встречаются притяжательные местоимения Ihr, unser (32 примера) и личное местоимение wir (30 примеров употребления).

*Wir fördern Ihr Unternehmen.*

*Im neuen Passat stecken unsere besten Ideen.*

*Ihre Bilder. Ihre Geschichten.* (реклама цифрового фотоаппарата)

Такое употребление придает тексту личностный характер изложения, связанный с ориентацией рекламиста на неформальный диалог с адресатом.

В 28 примерах встречаются глаголы *sorgen, denken, pflegen, schaffen, geben* в сочетании с личным местоимением *wir*. В 35 случаях наблюдается употребление сравнительной степени прилагательного.

*Unsere Mitarbeiter glauben an Ideen.*

*Wir geben Ihrer Zukunft ein Zuhause.*

Этот прием позволяет рекламисту убедить потребителя в преимуществах товара за счет сравнения с менее качественной продукцией или услугой.

Среди синтаксических средств реализации стратегии убеждения в рекламном тексте чаще всего употребляются номинативные предложения, наличие которых прослеживается в 50 случаях. В условиях дефицита времени краткие структуры способны оказать максимальное воздействие на сознание адресата, например:

*Braucht 4,4 Liter. Bietet 1.731 Liter. Mehr als eine Idee voraus. Der neue Passat Variant.*

*Der perfekte Partner für Ihren Erfolg. Das Sparkassen-Finanzkonzept Löst den Schleim. Bekämpft Krankheitserreger. Befreit die Atemwege.*

*Langenhaftende Befeuchtung. Spürbare Pflege. Verlässlicher Schutz.*

*Zukunft ab Werk.* (реклама Mercedes-Benz)

*Sinnlichkeit und Sinn.* (реклама Mercedes-Benz)

*Der neue 911 Carrera GTS.*

По этой же причине с одинаковой частотностью употребляются эллиптические и сегментированные предложения (40 примеров в общей сумме). Реже встречается употребление вопросно-ответного единства (32 случая), что опять-таки придает рекламному тексту характер неформального общения.

*GeloSitin – Stark in Atemwegen.*

*Krombacher. Eine Perle der Natur.* (Реклама пива)

*Was das bedeutet? Ein Mittelmotorkonzept ohne Kompromisse. Genauer: ohne Radio. Ohne Cupholder. Ohne Klimaanlage.*

Иногда можно наблюдать употребление пассивных конструкций (16 случаев), а также союза *dank* (15 случаев), которые подсознательно убеждают адресата в легкости достижения цели, доступности рекламируемого товара.

*Dank des neuen, revolutionären Cubelite, extreme Leichtigkeit mit herausragender Schlagfertigkeit zu vereinen.*

*Прямым средством убеждения потребителя являются побудительные предложения:*

*Der neue SkodaFabia RS...Überzeugen Sie sich selbst von seinen Qualitäten.*

*Erleben Sie perfekte Momente mit perfekt gepflegter Wäsche.*

Таковых в материале относительно немного (13 случаев), что свидетельствует о завуалированности истинных намерений рекламодателя.

При анализе стилистических средств, ведущих к реализации стратегии убеждения, выяснилось, что чаще всего употребляются цифровые модели (35 примеров). Большее воздействие на людей оказывают «огромные», «ужасные», но ничем не подтвержденные цифры. Реальные фактические данные выглядят гораздо более скромно, а адресат не имеет возможности определить, насколько правдивы те или иные цифры.

*Eine Familie mit zwei Kindern kann so bis zu 50.000 Euro sparen.*

*Die neue Saab 9-5 Limousine erhalten Sie jetzt schon zum attraktiven Einstiegspreis von 33.700Euro.*

*Braucht 4,4 Liter. Bietet 1.731 Liter. Der neue Passat Variant.*

Довольно часто встречается частица *so* (30 случаев). Реже употребляются лексические повторы, сравнительные обороты и восклицательные предложения, повышающие экспрессивность рекламного текста.

Таким образом, можно заключить, что для реализации такой коммуникативной стратегии, как убеждение в современной немецкой печатной рекламе активно используются средства разных языковых уровней (лексического, морфологического, синтаксического и стилистического), из которых наибольшим разнообразием отличаются морфологические средства.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Теория и практика рекламы. Учебник / Под ред. Тулупова В. В. – Спб.: Изд-во Михайлова В. А., 2006. – С. 415-440.

**С.И. МИХАЛЕВИЧ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ИМПЛИЦИТНЫХ КОНСТРУКЦИЙ ОТРИЦАНИЯ В НЕМЕЦКОМ ДИАЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

Современный этап развития языкознания характеризуется успешным становлением коммуникативно-дискурсивной парадигмы лингвистического знания. Данная парадигма глубоко связана с концепциями таких классиков языкознания, как В. фон Гумбольдт, Э. Бенвенист, И.А. Бодуэн де Куртене, А.А. Потебня и других, которые признавали ведущую роль человеческого фактора в коммуникации, рассматривали язык в неразрывной связи с человеком как его неотъемлемую часть, пронизывающую все сферы его деятельности и отражающую окружающую его действительность такой, какой она преломляется через человеческое сознание.

Одной из категорий, отражающих взаимосвязь языка и мышления, языка и объективной действительности, которая обнаруживает непосредственную глубокую связь с человеком, с субъектом речи, поскольку именно он постулирует её в процессе коммуникации, выступает лингвистическая категория отрицания. Актуализируя определённую реакцию человека на явления окружающей действительности, категория отрицания наиболее ярко проявляет себя в диалогическом дискурсе, где особенно заметны те изменения, которые происходят в языке под влиянием меняющихся социальных явлений и отношений в обществе.

Изучение прагматического компонента высказывания входит в круг проблем, связанных с непрямой коммуникацией, которая априорно существует наряду с прямой, поскольку знаки языковой системы не способны выразить всего многообразия смыслов, вкладываемых в высказывание конкретным говорящим с учётом его индивидуального сознания, уникального жизненного опыта, конкретной коммуникативной ситуации, что неизбежно ведёт к возникновению в высказывании непрямоты, недосказанного, завуалированного.

Как известно, в системе каждого языка выработан определенный набор языковых средств для выражения отрицания. Так в немецком языке наиболее употребимы частица *nicht* и местоимение *kein*. Но это все эксплицитные способы отрицания. Более интересными являются имплицитные способы отрицания, так как они выражаются скрыто, что объясняется стремлением к общению на уровне смыслов.

Читателю необходимо глубоко вникнуть в смысл написанного, для того, чтобы выявить имплицитное отрицание.

В результате исследования были выявлены различные способы реализации имплицитного отрицания:

- экспликация мотивировки причины отрицания;
- уход от темы;
- несобственное употребление вокатива и некоторые другие.

Нами было проведено исследование, позволяющее рассмотреть способы имплицитного отрицания, реализуемого авторами на базе художественного текста. Из проведенного исследования следует, что импликация как вид подразумевания предоставляет говорящему широкий спектр возможностей реализовать негативную реакцию. Из выявленных примеров следует, что в диалогическом дискурсе наиболее распространен такой способ имплицитного отрицания как несобственное употребление вокатива. Вокативы выражаются с помощью различных чувств и настроений. Например: удивление, ласка, неодобрение, восхищение. Также вокативы могут выражаться в виде волеизъявлений, например: запрет, приказ, поощрение, просьба, предупреждение.

Проведённый анализ позволяет также сделать вывод о широкой представленности не прямых форм выражения категории отрицания в современном немецком языке. Лингвистический статус данной категории наиболее полно раскрывается при её анализе с позиции прагмалингвистики, учитывающей её универсальный многоаспектный характер, который во многом определяется как изменениями, происходящими в объективной действительности, так и связанными с ними адаптационными механизмами субъектов-участников коммуникативной деятельности.

Представляя собой неотъемлемый атрибут не прямой коммуникации, в основе которой лежит рассогласование между значением и смыслом того или иного высказывания, не прямое отрицание обнаруживается в двух типах — косвенном и имплицитном отрицании. Анализ эмпирического материала позволяет утверждать, что в силу диффузности проводимой границы между семантической и прагматической составляющей конкретного речевого высказывания, непрерывной динамики языка такое противопоставление носит условный характер. Вместе с тем в ходе исследования были выявлены основные критерии данного разграничения, а именно: конвенциональность, регулярность употребления, зависимость от контекста, интерпретативная деятельность слушающего.

Анализ диалогов, извлечённых из произведений немецкой художественной литературы, которые достаточно объективно



отражают ситуации реального общения, позволяет сделать вывод о широкой представленности в них явлений, относящихся к непрямой коммуникации, в частности, непрямого отрицания, которое проявляется в двух основных типах — косвенном и имплицитном. Косвенные и имплицитные высказывания при актуализации отрицания, функционирующего в диалогическом общении как переплетение разнообразных прагматических оттенков, а именно: опровержения, возражения, несогласия, запрета, отказа, возмущения, протеста и др., обнаруживают сходства и различия чисто языкового и прагматического характера.

Языковые средства выражения косвенного отрицания, являющиеся в силу своего конвенционального характера, регулярного употребления и контекстуальной независимости разговорными клишированными формами, представлены в немецком диалогическом общении разноуровневыми структурами. К собственно лексическим средствам относятся междометия. Другие лексические элементы функционируют в рамках определённого коммуникативного типа предложения, что отражается на интенсивности отрицания. Лексические средства, реализуя общую иллокуцию отрицания, способны как смягчать негативную коннотацию, так и демонстрировать грубость, категоричность. Собеседник всегда однозначно декодирует передаваемую адресантом интенцию таких форм, хотя конкретные смысловые оттенки в подобных случаях оказываются дискурсивно зависимыми.

Таким образом, косвенное и имплицитное отрицание, обнаруживающие как сходства, так и различия языкового и прагматического характера, наполняют негативную реакцию говорящего самыми разнообразными оттенками, истинный смысл которых контекстно обусловлен. Непрямота, завуалированность, способная как смягчать оппозитивную интенцию, так и преднамеренно проявлять агрессию и грубость, предоставляет коммуниканту широкий спектр возможностей реализовать отрицательную реакцию. Предпочтение и выбор того или иного средства во многом детерминировано самой коммуникативной ситуацией и такими факторами, как межличностные отношения, фоновые знания, эмоциональное состояние коммуникантов.

**Н.В. ПАЛЬЧУК**

Минск, БГЭУ

## **ПЕРСОНАЛИИ В ЭКСКУРСИЯХ КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ЛИЧНОСТИ ТАДЕУША КОСТЮШКО)**

Люди – главное богатство нации. Однако история имеет множество примеров того, как государство «разбазаривает» это богатство, причём делает это вполне осознанно. В одном случае государство является прямым инициатором гонения или ссылки людей, в другом – создаёт условия, при которых жизнь в родной стране для определённых слоёв общества становится невозможной, в третьем – предпочитает не помнить, что тот или иной человек является частью данного государства.

На сегодняшний день, согласно статистическим данным, в 75 странах мира проживает более трех миллионов белорусов: тех, кто покинул страну относительно недавно, и тех, кто родился уже на чужбине, но свято оберегает память об исторической родине, изучает язык предков.

Зачастую люди, покинувшие свою Родину (под давлением или по собственной воле), добиваются успеха за рубежом и прославляют другие страны. Не являются исключением и белорусы. При этом, не забывая об отрицательных последствиях эмиграции (например, «утечка мозгов»), нельзя не упомянуть и об положительных сторонах этого процесса. Так, люди, которые имеют белорусские корни или родились в Беларуси, но по каким-то причинам покинули её, способствуют налаживанию диалога и взаимопонимания между культурами и цивилизациями. Хоть белорусы и обладают этническими особенностями и имеют свой язык, всё-таки исторически сложилось так, что территория Беларуси не единожды переживала деление и смену власти, в результате чего историю Беларуси невозможно рассматривать отдельно от истории других, особенно соседних стран.

Вот и получается, что сегодня порой уже трудно сразу определить, какой национальности была та или иная личность и какой вклад она внесла в развитие именно данной страны. Исторически сложилось так, что современная территория Беларуси многие века входила сначала в состав Великого Княжества Литовского, Речи Посполитой, а затем и Российской империи и Польши. И поэтому не кажется странным, что людей, живших в те времена, называют поляками, литовцами или русскими, хоть территориально они и родились в Беларуси. Однако

это не должно быть так! Люди составляют гордость народа, а незнание того, какая земля их породила, ведёт к искажению истории.

Известны примеры (те же Адам Мицкевич, Тадеуш Костюшко и др.), когда страны не могут договориться, какому народу принадлежит та или иная знаковая фигура.

Дело в том, что на страницах «Большой Советской Энциклопедии» и, соответственно, в зарубежных литературных источниках буквально все достижения белорусов до сих пор считаются достоянием Польши или России. Выходит, вклад белорусов в развитие мировой истории, науки и культуры сведен практически к нулю вследствие того, что в литературных источниках и энциклопедических изданиях России и Польши буквально все белорусы названы либо «поляками», либо «великий русский» или «великий русский, поляк по национальности».

А ведь именно белорусы первыми начали осваивать обширные пространства Сибири и Дальнего Востока, открыли истоки реки Лены и по ней вышли к берегам Северного Ледовитого океана. Белорусы открыли Курильские острова, Аляску и Северную Землю в Арктике, впервые исследовали Байкал и Сахалин. Заложили Красноярск, отстроили Якутск и основали Анадырь, Хабаровск, Владивосток и Харбин. Белорусы сконструировали первые паровозы (Малаховский) и тепловозы (Гриневецкий), поставили стационарные семафоры на железных дорогах (Барановский), создали тяжелые автосамосвалы МАЗ и БелАЗ (Высоцкий).

И это только вершина айсберга, а сколько еще безымянных героев таит в себе его подводная часть? Были ведь белорусы и в Русской Америке, и на просторах арктического архипелага Канады, среди ледокольных атомоходов, на дрейфующих станциях «Северный полюс» и рудниках Заполярья, да мало ли еще где...

Все перечисленные выше люди сегодня известны миру как русские, но ведь на самом деле они белорусы! Не менее сложные и запутанные отношения в смысле определения национальности тех или иных личностей у Беларуси и с Польшей. Так, многих людей, которых белорусы считают своими соотечественниками, поляки считают своими. Самым ярким примером этого является определение национальности Тадеуша Костюшко. На сегодняшний день миру он известен как поляк, хотя родился и вырос на исторической территории Беларуси.

Таким образом, Беларусь по своему вкладу в развитие мировой цивилизации должна стоять в одном ряду с такими странами, как Россия, Англия, Германия, Франция. К сожалению, мировая общественность не знает этого, потому что все историко-культурное

наследие Беларуси уже распределили между собой Россия и Польша. А сам белорусский народ о своем величии по этой же причине и не догадывается.

А ведь Беларусь - страна с собственной интересной судьбой. Это страна дворцов и усадеб, страна с уникальными храмами и историей, страна, породившая множество великих людей.

Наиболее часто экскурсии проводятся по таким местам как Минск, Брест, Пинск, Гродно, Полоцк, Лида, Несвиж, Мир, Новогрудок, Крево, Гольшаны, Нарочь и некоторые другие. Однако это, безусловно, только малая часть того, что стоит посетить. Проблема в том, что зачастую люди не желают рисковать и заказывать экскурсию в неизвестное место.

Ещё одной особенностью является то, что большинство экскурсий проходит именно по западной части нашей страны – в границах 1939 года. На Востоке почти все было уничтожено, "зачищено". Если на Гродненщине и Брестчине есть районы, где можно найти с десяток, если не больше, великолепных памятников зодчества, то на востоке бывает, что на три района с трудом можно найти один ценный объект.

Решение, которое могло бы исправить ситуацию и выровнять неравенство в отношении экскурсионного потенциала между Западной и Восточной Беларусью, заключается в развитии экскурсионных маршрутов, связанных с теми или иными выдающимися личностями, с белорусами, оставившими след в мировой и отечественной истории.

На сегодняшний день, к сожалению, экскурсии, связанные с известными личностями, можно, так сказать, пересчитать, на пальцах: «Землей Купалы», «На родину Якуба Коласа», «Купаловский заповедник Вязинка», «Тропами Адама Мицкевича», «Родные места Н.Орды», «Дорогой Элизы Ожешко и Адама Мицкевича» и некоторые другие. Колас, Купала, Мицкевич, Ожешко – все они были писателями, деятелями культуры. Культуры! Да, их творчество повлияло в определённой степени на современников и потомков, но они не творили историю, не переворачивали сознание людей, не вели за собой!.. А что же с теми, кто на самом деле менял ход истории или просто оставил свой след в ней? Об этих людях экскурсии, к сожалению, не проводятся. А даже если и возникает определённая инициатива со стороны историков, экскурсоводов, работников туризма или областного и республиканского руководства, то эти попытки неизменно заканчиваются провалом. Так, например, на официальном сайте Брестского областного исполнительного комитета размещён перечень туристско-экскурсионных маршрутов Брестской области, в который включены такие экскурсии как «Полесскими

дорогами Ромуальда Траугутта», «На родину Т.Костюшко», «А.В.Суворов на Брестчине», но при этом технологическая карта к данным экскурсиям не разработана ни одной турфирмой. Аналогичная ситуация и в других областях.

При этом не вызывает сомнения тот факт, что такие экскурсии будут пользоваться спросом. Ведь знания о людях, которые жили до нас, но беспокоились о Беларуси, «болели» ею, не сомневались в её величии и, что самое главное, что-то делали для того, чтоб белорусы могли почувствовать себя свободными и всем обеспеченными, а Беларусь могла стать независимой, способствуют как ни что другое самоидентификации белорусов, проблема которой так актуальна сейчас. Сегодня даже существует такое понятие как патриотическая идентичность. Она выражается в личной ответственности за страну, за её будущее. При этом специалисты отмечают, что у молодого поколения более выражена «белорусскость», чем у советского, выражен интерес к своим корням, истории.

И этот факт открывает практически неограниченные возможности для экскурсионных и туристических бюро. Ведь именно экскурсии дают возможность прикоснуться к истории родной земли, увидеть места, связанные с жизнью и деятельностью выдающихся белорусов, ощутить дух нации и прочувствовать вечное противостояние жизни и времени, в котором неизменно одерживает победу последнее.

В данном исследовании было акцентировано внимание только на одной выдающейся личности из истории белорусского края, на Андрее Тадеуше Бонавентуре Костюшко-Сехновичском, так как на сегодняшний день его особе не уделяется столько внимания, сколько он достоин, учитывая его заслуги перед исторической Беларусью и всем миром.

Актуальность выбранной темы определяется необходимостью налаживания диалога и взаимопонимания между культурами и цивилизациями через участие личностей, которые родились в Беларуси – стране в географическом центре Европы, но оставили свой след не только в белорусской истории. В этом отношении особа Тадеуша Костюшко может поспособствовать улучшению отношений с такими государствами как Польша, США и даже Франция, так как именно в этих странах, как это ни печально, на сегодняшний день отдают дань памяти Т.Костюшко в гораздо большей степени, чем на его Родине – в Беларуси. Кроме этого, внимание к персоне Т.Костюшко (равно как и к другим выдающимся белорусам) поспособствует самоидентификации белорусов, проблема которой так актуальна сегодня.

Колоритная фигура Тадеуша Костюшко сегодня изучена достаточно подробно: освещена его общественно-политическая деятельность, которая имела глобальные масштабы, отношения с друзьями и родными, не забыта и любовь. Однако смущает неадекватное отношение к Тадеушу Костюшко белорусских властей, недостаточное, минимальное почитание памяти о нем на родине, что не может не сказаться на информационной осведомленности народа: только небольшая часть населения воспринимает Тадеуша Костюшко как непосредственно принадлежащего к нашей истории, в то время как большинству более известна фигура А. Суворова, который пролил на Беларуси немало крови при подавлении восстания.

На протяжении долгого времени сохранению в народной памяти образа Т.Костюшко и его идей мешала колонизаторская политика Российской империи, в состав которой долгое время входила Беларусь. И только в последней четверти XX века, особенно после краха тоталитарной системы, о Тадеуше Костюшко в Беларуси снова заговорили.

В то же время следует отметить активизацию внимания к личности Тадеуша Костюшко на рубеже тысячелетий. Причина заключается в получении независимости Беларусью и в поиске в историческом прошлом белорусского народа национальных героев. Однако наряду с этим существует и сдерживающий фактор, который проявляется в отсутствии адекватного почитания такой масштабной фигуры, как Тадеуш Костюшко. И это связано, в первую очередь, с политическими причинами: с одной стороны, он был борцом за свободу США (отношения с которыми у Беларуси сегодня не самые лучшие), а с другой стороны - врагом России, с которой официальный Минск стремится создать союзное государство, причем подчеркивая историческое побратимство наших народов, и фигура такого земляка явно мешает намерениям политиков.

Печально, что личностью Т.Костюшко сегодня намного больше интересуются за рубежом (во Франции, США, и особенно Польше), чем на его исторической родине. Ведь в наши дни становится ясно, что имя и поступки Тадеуша Костюшко должны больше использоваться на потребности белорусского национального возрождения и усиления современного белорусского государства. Ведь смогли же они раньше (в XIX – середине XX веков) поспособствовать на благо возвращения польской государственности и созданию современной польской национальной идеи.

Экскурсии – это один из эффективных способов привлечения внимания к той или иной особе. Не исключено, что на первом этапе данная экскурсия будет интересна преимущественно полякам

(которые и сейчас уже проявляют огромный интерес – посещают ежегодно Малые Сехновичи, Меречевщину и т.д.) и только небольшой части белорусов, но со временем положение изменится – с формированием национальной идеи, с осознанием белорусами как нации своего места в мире, с разрешением некоторых политических недоразумений, с пробуждением интереса к истории и своим корням.

**В.А. САВЧУК**

Брест, БрГТУ

## **СТРАТЕГИЯ ВУЗА: МАРКЕТИНГОВЫЙ АСПЕКТ**

Национальные границы становятся все более прозрачными, и рынок образовательных услуг в этом порой даже опережает другие сферы экономики. Все вузы в той или иной степени работают в условиях международной конкуренции. Даже если их абитуриентам и студентам не предлагаются образовательные программы зарубежных вузов, выпускаемые вузом специалисты будут работать в условиях международной конкуренции, следовательно, вузы участвуют в международной конкуренции на рынке труда.

Чтобы изучить и оценить высшее образование с точки зрения маркетинга, необходимо отнести его к определенной группе товаров. Образовательные услуги очень разнообразны и имеют черты как профессиональных, так и массовых услуг, т.е. могут быть отнесены к магазину услуг.

На основании чего рынок судит о качестве вузовских услуг? Во-первых, конечно, на основании результата: насколько подготовка выпускника соответствует требованиям рынка, насколько эффективно он способен выполнять возлагаемые на него обязанности.

Здесь важно определить, что же такое собственно образовательные услуги. Что предлагает вуз на рынке? Среди услуг, которые может получить студент, поступивший в вуз, можно перечислить, например:

- передачу знаний в ходе лекций, закрепление навыков в ходе семинарских, практических и лабораторных занятий;
- организацию самого процесса обучения;
- возможность попробовать себя в научно-исследовательской работе в виде различных научных обществ, кружков, конференций;
- возможность участия в международных студенческих обменах;
- организацию практики в компаниях и организациях;
- приглашение зарубежных и отечественных специалистов для выступления с гостевыми лекциями;

Помимо перечисленных услуг вуз предлагает на рынке и товары: учебные пособия, подготовленные преподавателями вуза; монографии, сборники статей; журналы и другие периодические издания.

Эти товары вуз предлагает как студентам, так и другим группам потребителей. На них рассчитаны и такие услуги вуза, как проведение в вузе презентаций различных компаний, выполнение



исследовательских проектов по заказу компаний, организация бизнес-семинаров, курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

Таким образом, продукт вуза, который мы привычно называем образовательными услугами, на самом деле представляет собой комплекс различных товаров и услуг, включающий несколько элементов: образовательные услуги; сопутствующие услуги; товары, обеспечивающие процесс обучения.

Образовательная программа и есть тот продукт, с которым вуз выходит на рынок. Точнее, на рынки. Ведь свои образовательные программы вуз предлагает как их непосредственным потребителям – студентам и слушателям, так и опосредованно, через своих выпускников, рынку труда и государственным органам. Таким образом, к потребителям образовательных услуг вуза можно отнести, с одной стороны, студентов/слушателей, а с другой – компании и организации. Именно их потребности стремится удовлетворить вуз.

Помимо потребителей для вуза важны и другие целевые аудитории, влияющие на цели и сам процесс образования. Сложность маркетинга образовательных программ состоит в необходимости одновременного учета этих порой противоречивых потребностей и ожиданий целевых аудиторий.

Президент известной швейцарской бизнес школы IMD Питер Лоранж выделяет несколько основных направлений создания вузом общественно значимой потребительской ценности: научные исследования, т.е. создание новых знаний; обучение, т.е. распространение знаний; и выполнение роли ответственных граждан [1].

Реализовать эти направления вуз может, используя различные стратегические альтернативы. Так, классические стратегии Майкла Портера, применительно к вузам, включают четыре основных альтернативы:

1. Производство образовательных услуг с наименьшими затратами.
2. Дифференциация образовательных услуг.
3. Ориентация на широкий рынок.
4. Ориентация на узкую рыночную нишу.

Разработка стратегии международной деятельности включает несколько этапов:

1. Ситуационный анализ.
2. Определение стратегических целей, формулировка на их основе видения и миссии вуза.
3. Выбор модели создания потребительской ценности.

4. Разработка организационной структуры для реализации выбранной модели.

*Ситуационный анализ* – анализ внешней среды, анализ конкурентов, анализ собственных сильных и слабых сторон и выработка на этой базе своих конкурентных преимуществ.

Разработка стратегии начинается с *определения целей*. Как и при разработке стратегии стратегические цели вуза в международной деятельности связаны с корпоративным видением и миссией вуза. Корпоративное видение можно еще назвать корпоративной мечтой, это тот идеал, к которому стремится организация. Миссия – более конкретная и реальная задача вуза на рынке образовательных услуг. В ней должны найти отражение основные ценности вуза, его главные продукты и целевые рынки.

После разработки целей стратегии следует важный этап выбора вузом своего подхода к созданию потребительской ценности. Питер Лоранж предлагает три таких возможных подхода:

1. массовое производство и использование экономии от масштаба;
2. создание и использование партнерских сетей;
3. решение уникальных проблем своих целевых потребителей [1].

*Массовое производство* в образовании означает, что, чем больше студентов вуз привлечет, тем меньше будут затраты на одного студента. Однако этот стратегический путь развития ограничен преподавательскими ресурсами.

Выбор, осуществляемый вузом при разработке стратегии своего развития, состоит, строго говоря, не в предпочтении одного из указанных подходов, а в их сбалансированном использовании. Массовое производство, т.е. создание потребительской ценности в аудитории еще многие годы останется основой образовательной деятельности вуза. Но чтобы выстоять в обостряющейся конкурентной борьбе вуз должен определить, какие партнерские сети или индивидуальные программы он готов предложить на рынке. Создание и эффективное использование сети зарубежных вузов-партнеров, например, позволяет укрепить массовые программы вуза, поскольку удовлетворяет все возрастающие потребности целевых потребителей в получении знаний и навыков, применимых в условиях интернационализации экономики и бизнеса [2].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Питер, Л. Новый взгляд на управленческое образование: задачи руководителей / П. Лоранж. – 2004.
2. Сагинова, О.В. Стратегия вуза / О.В. Сагинова. – Минск, 2005.

**Д.С. СВЕРБА**

Брест, БрГТУ

## **СТРУКТУРА И НАПРАВЛЕНИЯ ВНЕШНЕТОРГОВОЙ ПОЛИТИКИ ГЕРМАНИИ**

Федеративная Республика Германия – государство в Центральной Европе, омывается Северным и Балтийским морями. Германия граничит с девятью государствами: Данией, Бельгией, Нидерландами, Люксембургом, Австрией, Швейцарией, Францией, Чехией и Польшей. Климат умеренный, что дает возможность стране вести высокоинтенсивное сельское хозяйство. А это обеспечивает удовлетворение внутренних потребностей, и в свою очередь, дает возможность быть одним из крупнейших (после США, Франции и Нидерландов) экспортеров.

Географическое положение Германии чрезвычайно выгодное для развития внешней торговли. Страна расположена в центре наиболее экономически-развитого района Европы, где сходятся крупнейшие торговые и транспортные артерии мирового значения. Через Германию проходят все важнейшие торговые пути, соединяющие западную и восточную Европу. Страна имеет выход к Северному и Балтийскому морям, что также способствует укреплению торгово-экономических связей страны. Германия – высокоразвитая индустриальная страна, но она не слишком богата запасами полезных ископаемых [1].

Германия – главный производитель продукции машиностроения и ведущий экспортер машин и оборудования среди стран ЕС. У немецких товаров хорошая репутация по всему миру, а это стимулирует экспорт в Великобританию и США, поддерживает внутренний спрос.

Как известно с конца 19 века Германия стала выдвигаться на первые позиции в мире по производству электротехнического оборудования, начался подъем и химической промышленности. Авторы многих учебников по мировой экономике по праву называют ФРГ одним из «локомотивов» мировой экономики. По уровню мирового развития, величине экономического потенциала, доле в мировом производстве, степени вовлеченности в международное разделение труда и другим важнейшим критериям она относится к числу наиболее высокоразвитых государств мира, входит в так называемую «большую восьмерку» [2].

На данный момент известно 9 крупнейших экспортеров мира, в числе которых находится Германия. Причем Федеративная

Республика с экспортом в 1269 млрд. долларов занимает в этой десятке третье место. На первом месте находится Китай и США с экспортом в 1578 млрд. долларов и 1278 соответственно [3].

Говоря о внешнеэкономической деятельности Германии, нельзя не отметить, что в 1957 году страна была одним из инициаторов создания Европейского экономического сообщества (ныне – Европейский Союз) и в настоящее время выступает за углубление и расширение международной экономической интеграции на европейском континенте. ФРГ достаточно зависит от других стран, поскольку без внешней торговли страна не смогла бы самостоятельно обеспечивать внутреннюю потребность в товарах в полной мере. Так, например, Германия испытывает недостаток во многих видах ресурсов, поэтому она – крупный импортер непродовольственного сырья, продукции лесной и деревообрабатывающей промышленности (включая мебель), цветных и редких металлов, их сплавов, а также одежды, обуви, туристического снаряжения.

Внешняя торговля – одна из наиболее динамичных отраслей экономики ФРГ, стимулятор ее экономического роста. Сейчас по объему экспорта ФРГ занимает второе место в мире. По конкурентоспособности ФРГ уступает США, Швейцарии, Японии и ряду восточно-азиатских стран [4].

Можно сделать вывод о том, что Германия – страна, ориентированная на экспорт, несмотря на значительную долю импорта в общем объеме ВВП страны.

Важнейшим торговым партнером Германии по-прежнему остается Франция. Вторым по величине рынком сбыта германской продукции – после Франции – стали США. Что касается германского импорта, то США занимают здесь второе место, уступая лишь Франции. За ними следуют Нидерланды и Италия [4].

С конца 70-х годов германские компании резко активизировали усилия в вывозе производительного капитала. Одним из крупнейших инвесторов в США в области электротехники является «Сименс», который занял там ведущие позиции в производстве рентгеновской аппаратуры и компьютерных томографов. Укрепили свои позиции в американской экономике германские автомобильные компании.

Внешнеэкономическая политика ФРГ на современном этапе формируется исходя из того, что отношения с зарубежными странами играют одну из ключевых ролей в экономике, которая последовательно выступает за тесные межотраслевые связи в мировом хозяйстве и принцип международного разделения труда.

Важной задачей германской экономики является расширение европейского внутреннего рынка, сохранение старых и освоение

новых рынков за пределами ЕС. Во внешнеторговой политике применяется единый таможенный тариф, тарифные квоты на сельскохозяйственные товары; тарифные квоты на текстильные товары в рамках многостороннего соглашения по текстилю; квоты, устанавливаемые в рамках соглашений о «добровольном ограничении экспорта» из третьих стран; экспортные квоты [4].

В настоящее время ряд отраслей германской промышленности, начиная с машиностроения и автомобилестроения и заканчивая фармацевтической промышленностью и производством спортивных товаров, успешно экспортируют свою продукцию. Это стимулирует и другие отрасли. Однако самые высокие темпы роста в ближайшие десятилетия ожидаются в сфере услуг, прежде всего, в таких секторах, как логистика, страхование, информационные технологии, предпринимательские услуги и здравоохранение. В производственной сфере самые высокие темпы роста и через 20 лет будут наблюдаться в экспортно-ориентированных отраслях – машиностроительной и автомобильной промышленности. Конкурентоспособность этих секторов на мировом рынке будет обеспечиваться их активностью в области научных исследований и опытно-конструкторских разработок. Повсюду, где будут востребованы высокие технологии, Германия будет играть большую роль.

Тесное переплетение германской экономики с мировым хозяйством влечет за собой и определенную зависимость. Поэтому Германия чутко реагирует на все помехи в мировой торговле и на изменения мировой конъюнктуры: это затрагивает рабочие места, капиталовложения, доходы и уровень жизни. Стабильная мировая экономика, свобода торговли и упорядоченная валютная система являются важными предпосылками для позитивного непрерывного развития германского народного хозяйства.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Германия – Географическое положение Германии [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа : <http://photos-maps.com/germany/geography>. – Дата доступа : 03.04.2011.
2. Высокоразвитые государства мира [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа : <http://www.europa.eu.int>. – Дата доступа : 09.03.2011.
3. Крупнейшие экспортеры мира [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа : <http://www.wto.org>. – Дата доступа : 15.04.2011.
4. Внешняя торговля Германии [Электронный ресурс]. – 2011. – Режим доступа : <http://www.germaniya.net/ekonomika-germanii>. – Дата доступа : 02.04.2011.

**А.С. СЕДОВА**

Минск, БГЭУ

## **СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ НА ЭКСКУРСИЯХ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН**

Экскурсия является простым и в то же время действенным инструментом для знакомства иностранных граждан с нашей страной, ее культурой и особенностями. При работе с иностранными группами на экскурсовода ложится большая ответственность, ведь в момент проведения экскурсии он представляет не только себя, а всю страну. Он должен быть уверен, что его слова воспринимаются экскурсантами правильно и легко.

Восприятие материалов на экскурсии основано на сочетании трех видов психических процессов: познавательных (ощущение, представление, мышление, воображение); эмоциональных (переживания); волевых (усилия для сохранения внимания, работы памяти и др.). Эти психические процессы тесно связаны между собой и определяются свойствами личности, ее психическим состоянием, а также внешними воздействиями, которым она подвергается в данный момент.

Экскурсовод доносит информацию до экскурсантов, они воспринимают и перерабатывают ее, делают выводы. Однако информация поступает экскурсантам не только в виде слов, но и посредством мимики, поз и жестов экскурсовода. Речь здесь идет о вербальной и невербальной коммуникации. Мимику, жесты люди воспринимают даже проще и быстрее, чем речь, поэтому нельзя уменьшать важность невербальных коммуникаций во время экскурсии. Экскурсовод должен со всей серьезностью подходить не только к созданию экскурсии или ее изучению, но и продумывать те средства и методы, которыми он будет руководствоваться во время передачи информации экскурсантам.

Вербальная коммуникация – взаимодействие, построенное на лексически выделенных единицах (словах). Взаимодействие может быть устным (речевым) и письменным (текстовым).

Виды вербального общения: познавательное (когнитивное) – осуществляется с целью освоения новой информации и ее применения в практической деятельности; убеждающее – ставит цель вызвать у партнеров по общению определенные чувства и сформировать ценностные ориентации и установки, убедить в правомерности тех или иных стратегий взаимодействия, сделать своим

единомышленником; экспрессивное – осуществляется с целью сформировать у партнера психоэмоциональный настрой, передать чувства, переживания, побудить к необходимому социальному действию; суггестивное – ставит цель оказать внушающее воздействие на партнера для изменения его поведения, смены установок, ценностных ориентаций; ритуальное – ведется для закрепления и поддержания конвенциональных отношений, регуляции социальной психики в группах, сохранения ритуальных традиций фирмы, корпорации и др.

Профессиональное владение речью являлось и является важной составной частью успеха экскурсовода. Артистичное владение голосом, его тембром, тональностью, умение расставлять акценты подчас становится важнее самого содержания сообщения. Кроме того, различные оттенки голоса формируют в сознании аудитории имидж коммуникатора.

Вербальная коммуникация общения осуществляется посредством речи.

Виды речевой деятельности:

- внутренняя, внешняя;
- устная, письменная;
- монологическая, диалогическая.

Посредством речи не просто «движется» информация, но и участники коммуникации особым способом воздействуют друг на друга, ориентируют и убеждают друг друга, то есть стремятся достичь определенного изменения поведения.

Хотя речь и является универсальным средством общения, она приобретает значение только при условии включения в систему деятельности, в свою очередь обязательно дополняемое употреблением других, неречевых знаковых систем. Поэтому коммуникативный процесс оказывается неполным, если не рассматривать его невербальные средства.

Невербальная коммуникация – это система символов, знаков, используемых для передачи сообщения и предназначенная для более полного его понимания, которая в некоторой степени независима от психологических и социально-психологических качеств личности, которая имеет достаточно четкий круг значений и может быть описана как специфическая знаковая система.

Невербальная коммуникация не предполагает использования звуковой речи, естественного языка в качестве средства общения. Невербальная коммуникация – общение при помощи мимики, жестов и пантомимики (позы), через прямые сенсорные или телесные контакты. Это тактильные, зрительные, слуховые, обонятельные и

другие ощущения и образы, получаемые от другого лица.

Совокупность средств невербального общения призвана выполнять следующие функции: дополнение речи, замещение речи, репрезентация эмоциональных состояний партнеров по коммуникативному процессу.

Невербальная коммуникация включает в себя пять подсистем:

1. пространственная подсистема (межличностное пространство);
2. взгляд;
3. оптико-кинетическая подсистема, которая включает в себя:
  - внешний вид собеседника;
  - мимика (выражение лица);
  - пантомимика (позы и жесты).
4. паралингвистическая или околоречевая подсистема, включающая:
  - вокальные качества голоса;
  - его диапазон;
  - тональность;
  - тембр.
5. экстралингвистическая или внеречевая подсистема, к которой относятся:
  - темп речи;
  - паузы;
  - смех и т.д.

Следует отметить, что именно три первые подсистемы – взгляд, пространственная и оптико-кинетическая подсистемы – имеют наибольшее значение, несут максимум информации о собеседнике.

Психологи считают, что чтение невербальных сигналов является важнейшим условием эффективного общения. Невербальные сигналы важны в общении по следующим причинам:

- около 70 % информации человек воспринимает именно по зрительному (визуальному) каналу;
- невербальные сигналы позволяют понять истинные чувства и мысли собеседника;
- отношение к собеседнику нередко формируется под влиянием первого впечатления, а оно, в свою очередь, является результатом воздействия невербальных факторов – походки, выражения лица, взгляда, манеры держаться, стиля одежды и т.д.;
- невербальные сигналы всегда искренни, так как в отличие от слов они спонтанны и бессознательны.

Огромное значение невербальных сигналов в общении подтверждается экспериментальными исследованиями, которые гласят, что слова (которым мы придаем такое большое значение)



раскрывают лишь 7 % смысла, 38 % значения несут звуки и интонации и 55 % – позы и жесты.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что в своей профессиональной деятельности экскурсовод должен большое внимание уделять невербальным коммуникациям. Для того чтобы информация доходила до экскурсантов в полном объеме, он должен подтверждать свои слова уверенными жестами, позами. Долька неуверенности в предоставляемой информации – и это выльется в мимолетном движении мышц лица, которое тут же заметят экскурсанты. Возможно не на сознательном, но на подсознательном уровне они усомнятся в профессионализме экскурсовода, что оставит после себя неприятный осадок. Тут же стоит отметить, что экскурсоводу «положено» всегда быть в хорошем настроении и расположении духа, потому что информация, будь она трижды проверенной и даже сенсационной, сказанная с угрюмым выражением лица, не воспримется экскурсантами.

На экскурсиях же с иностранными гражданами невербальные коммуникации приобретают еще большее значение, так как невербальный язык понятен всем. Выражение эмоций по природе своей будет одинаково и у диких племен Африки и у цивилизованных граждан Европы. Однако нельзя забывать о том, что различные жесты у разных национальностей могут идентифицироваться по-разному. Поэтому чтобы не попасть в неловкое положение, прежде чем проводить экскурсию для иностранных гостей, необходимо изучить их национальные особенности.

Принимая во внимание вышеизложенное, экскурсовод сможет провести такую экскурсию, которая сможет пробудить у иностранных экскурсантов неподдельный интерес к нашей республике, их желание приезжать еще, делиться позитивными отзывами с друзьями, что в будущем положительно скажется на имидже страны на международной арене и приведет к притоку иностранной валюты в экономику страны.

**Т.С. ТКАЧИК**

Брест, БрГУ имени А.С.Пушкина

## **ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИЙ СРАВНЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ**

Язык художественной литературы – своеобразное зеркало литературного языка. Художественная речь предстает как вершинное достижение языка. Если разговорная речь выполняет коммуникативную функцию – функцию непосредственного общения, научный и официально-деловой – функцию сообщения, то художественный стиль выполняет эстетическую функцию, функцию эмоционально-образного воздействия на читателя или слушателя [1, с.14].

Актуальность данного исследования определяется повышенным вниманием к проблеме лингвистической образности как семантической категории, а также недостаточной изученностью особенностей образных парадигматических рядов, их развития и функционирования, сложности, продуктивности, обратимости и устойчивости.

В работе предпринято комплексное системное исследование образных средств, представленных в виде сравнения, а также проведено исследование индивидуально-авторского стиля Г. Бендера.

Материал исследования составили мини-контексты из текста художественного произведения немецкого писателя Ганса Бендера «Открытки из Рима».

В ходе нашего исследования нами была проанализирована специфика использования сравнения в конкретном авторском тексте. Анализ был произведен на основе сравнений и сравнительных конструкций. Все случаи тропеического сопоставления в произведении Г. Бендера можно разделить на следующие *тематические группы*: обозначения лиц, обозначения животных, обозначения растений, обозначения предметов, обозначения соматизмов, обозначение стихий природы и т.д. В ходе нашего исследования нами было отмечено, что автор использует прием сравнения, в первую очередь, для обозначения группы лиц. Сравнение здесь применяется как средство сопоставления разных образов, их выделения на фоне полной картины произведения: *Und doch, in manchen Stunden, wenn wir **als Fremde** hier umhergehen, sitzen, stehen, warten, beobachten will es, dieses Monstrum, uns gleichfalls überfalle.;* *Wir standen an der Reling **wie Touristen**, die sich langweilen* [2, S. 78].

Обогащению речи автора также способствуют различные проявления употребления степеней сравнений. Частотность их

встречаемости в произведении достаточно велика. С точки зрения синтаксиса можно выделить следующие группы сравнений: *wie, als* (*Ich reise, um die Fahre nachzuholen, die mir als verlorene erscheinen.*); (*genauso*) *so... wie* или *ebenso...wie*; *mehr...als, weniger...als, eher...als* (*Die Lehrer – mehr weltliche als geistliche – waren feine Herren oder Käuze, und jeder hatte seinen Spitznamen.*); *je-um so/desto* (*Je älter ich werde, desto anspruchsvoller werde ich in der Wahl meiner Lektüre.*); *слова, усиливающие оттенки сравнения* (*Fangturm, etwas kleiner und weniger als unsere Brunbild*); *разделительный генитив* (*Keine der Sehenswürdigkeiten besuche ich so oft wie die Villa Farnesina in Trastevere.*).

На основе проведенного анализа были сделаны следующие выводы:

Г. Бендер часто использует в своем произведении сравнения именно с *wie* и *als*. Они встречаются примерно в 88 употребляемых автором сравнительных конструкций. К остальным приемам сравнения Г. Бендер прибегает довольно редко.

Таким образом, анализ конкретного авторского текста, который одновременно являлся предметом нашего исследования, позволяет сделать ряд выводов об общих и частных функциях сравнения. Как одному из основных способов познания действительности сравнению присущи следующие функции:

1) через сравнение познаются единичное, особенное и всеобщее, как связанные отношениями сходства и различия; категории единичного, особенного и всеобщего формируются из сравнения, через сравнение, благодаря сравнению;

2) изменчивость, развитие вещей и явлений познается посредством сравнения; никакое движение не может быть обнаружено и познано без сравнения;

3) сравнение служит познанию причин явлений;

4) при помощи сравнения производится систематизация предметов и явлений; в основе любой классификации лежит сравнение;

5) при участии сравнения совершается опосредствованное познание объективной действительности путем умозаключения, сравнение используется в качестве одного из наиболее необходимых средств доказательства. Но поскольку доказательство обычно осуществляется в форме умозаключений, а умозаключение всегда включает в себя сравнение, постольку и доказательство оказывается так или иначе связанным со сравнением.

В данном исследовании сравнение рассматривается не только как способ познания окружающего мира, но и как способ создания

языковой картины мира. Здесь важно отметить, что компаративность является одной из универсальных языковых категорий, присутствующих в любом языке. При оформлении языковой картины мира языковые структуры строятся таким образом, чтобы подчеркнуть или выделить сходства и различия между существующими предметами и явлениями.

Сравнения могут быть неожиданными и новыми, но органично включающимися в смысловую структуру текста. Отметим, что сравнения, использованные Г. Бендером, не только разнообразны, но и оригинальны по своему содержанию. Они служат в качестве проводников авторского мировосприятия. Сравнение отдельно взятых предметов делает их одним целым фрагментом. По характеру использованных сравнений можно многое сказать об авторе, о его внутреннем мире, о его системе ценностей. Нельзя не заметить, что язык сравнений предоставляет Г. Бендеру большую свободу выбора, открывает простор для воображения, фантазии. Образные представления в анализируемом произведении выражены словосочетаниями, предложениями, а также семантическими контактами слов с содержанием отдельных отрывков текста. Чтобы сохранить целостное образное впечатление при его выражении средствами языка писатель находит слова с соответствующей образной семантикой и соединяет их так, чтобы признаки, на которые указывает их семантика, совместились, и, дополнив друг друга, создали в сознании читателя такое же образное впечатление, которое сложилось в сознании автора. Выбирая для этого слова и сталкивая их в словосочетания, художник слова действует по интуиции. При этом заметим, что сопоставляемые понятия сохраняют в сознании свою самостоятельность, не сливаясь в одно впечатление, поэтому и семантика сравниваемых слов, словосочетаний и предложений не меняется. Однако это не мешает совмещать в сознании писателя и читателя при передаче и восприятии сравниваемых предметов, явлений два представления. Отличительной чертой стиля Г. Бендера является стилистическое разнообразие языковых элементов художественного текста, применение которых в образно-речевом целом указывает на парадигматические возможности и синтагматическую необходимость вербального знака.

Таким образом, раскрывая природу такого понятия как сравнение, можно прийти к выводу, что, прежде всего, сравнение является важным средством расшифровки авторского мировосприятия. Знакомясь с произведениями того или иного автора, мы невольно начинаем жить в созданном им мире. Использование сравнений

делает авторский замысел более глубоким и доступным для осмысления.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Чернец, Л.В. Школьный словарь литературоведческих терминов. Иносказательность в художественной речи. Тропы. Стихование / Л.В. Чернец, А.Б. Семенов. – Москва : Просвещение, 2002. – 662 с.

2. Bender, H. Postkarten aus Rom. Autobiographische Texte: Carl Hanser / H. Bender. – München: Verlag München Wien, 1989. – 192 S.

**Е.М. ХОРУЖИК**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ КОНТЕКСТУАЛЬНЫХ СИНОНИМОВ- СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

Огромное количество синонимов, их богатство в каждом языке создаёт неограниченные возможности для их отбора и употребления в речи. Они делают речь более точной и яркой. Из множества вариантов автор может выбрать то единственное значение, которое будет более актуальным в данном контексте. Автор может сопоставлять синонимы, показывая оттенки их значений и противопоставлять, показывая смысловую структуру и стилистическую окраску. Следовательно, можно утверждать, что проблема синонимов многоаспектна, что обуславливает актуальность ее исследования.

Целью нашего исследования было определение прагмастилистического потенциала контекстуальных синонимов-существительных в современном немецком языке на базе художественного текста. Объектом нашего исследования являлся прагмастилистический потенциал синонимов-существительных в современном немецком языке в аспекте языковой вариативности.

Синонимия является свойством всех развитых языков и воплощает выразительные возможности языковой системы. Универсальность этого явления, отражающего взаимодействие семантического тождества и различия, коммуникативная предназначенность синонимов, активно используемая говорящим и пишущим, определили многоаспектность подходов к синонимическим связям, в частности к классификациям лексической синонимии. Мы придерживаемся следующего определения синонимов, которое даёт Л.С. Перчик: “Синонимы – слова, близкие или тождественные по своему значению, выражающие одно и то же понятие, но различающиеся оттенками значения, или стилистической окраской. Как правило, синонимы принадлежат одной и той же части речи и выступают как взаимозаменяемые элементы высказывания” [1, с. 2].

Д.Э. Розенталь, основываясь на различиях в семантике и стилистической окраске, выделяет три наиболее общих разряда синонимов:

- 1) семантические;
- 2) стилистические;
- 3) семантико-стилистические.

И как второстепенные:

- 1) контекстуальные;
- 2) абсолютные;
- 3) однокоренные [2, с. 41-45].

Н.Г. Гольцова, в свою очередь, выделяет 2 основные группы синонимов:

- 1) идеографические;
- 2) стилистические [3, с. 234-236].

И.В. Рахманов рассматривает такие виды синонимов как речевые (контекстуальные) и языковые синонимы [4, с. 8].

Явление синонимии тесно связано с повторной номинацией, то есть обозначение уже известного собеседникам предмета даёт возможность для изменения наименования. Повторная номинация может принимать различные формы и выполнять различные функции. За счёт такого варьирования автору удаётся избежать монотонности повествования и однообразия стиля. Особенно это ярко реализуется в художественном стиле на базе художественного текста.

Художественный текст не передаёт ни истинной, ни ложной информации. Он оперирует вымышленными понятиями. В таких текстах нельзя увидеть реальную жизнь. За изображёнными картинками жизни всегда присутствует подтекст. Для художественного текста характерны экспрессивность и эмоциональность. Синонимы как эмотивная лексика являются неотъемлемым элементом в художественных текстах. Они создают эмотивную тональность текста. Такое понятие как подтекст, тесно связано с понятием текста, находясь с ним в постоянном взаимодействии. Подтекст подразумевает под собой скрытый, глубинный смысл высказывания. Текст также связан с понятием контекста как языковым окружением, в котором употребляется та или иная единица языка. Непосредственно в рамках контекста мы можем говорить о контекстуальной номинации. Она не может существовать без контекста и быть понятной реципиенту, она появляется только в контексте.

Анализ, проведённый на базе авторского текста с учетом индивидуально-авторского стиля, позволил выявить прагматилистический потенциал синонимов-существительных, используемых автором для создания целостной картины. Материал для анализа был получен методом сплошной выборки из определенных нами 46 контекстов. В результате этого анализа были выделены и подтверждены следующие функции контекстуальных синонимов-существительных:

- 1) описательная;
- 2) дополнительная;
- 3) функция субъективного восприятия;

- 4) указательная;
- 5) вспомогательная функция (позволяющая избежать повторов).

В результате анализа наряду с общими функциями контекстуальных синонимов-существительных, был выявлен ещё и ряд частных функций. Данный итог может служить стимулом для продолжения исследовательской работы как в области анализа индивидуально-авторских текстов, так и в области функциональной стилистики и лингвистики текста в целом.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Перчик, Л.С. Синонимы и речевая культура : автореф. канд. филол. наук : 11.04.2007 / Л.С. Перчик ; Южноуральский гос. ун-т – Челябинск, 2007. – 21 с.
2. Розенталь, Д.Э. Современный русский язык / Д.Э. Розенталь. – 4-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2002. – 448 с.
3. Современный русский литературный язык / Н.Г. Гольцова [и др.]; под общ. ред. Н.Г. Гольцовой. – М. : Высшая школа, 1982. – 399 с.
4. Рахманов, И.В. Синонимы немецкого языка / И.В. Рахманов. – М. : Просвещение, 1971. – 269 с.



## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**И.С. БОБРИКОВИЧ, А.П. САЦУК**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

### ПРИЕМЫ РАБОТЫ НАД ИНОЯЗЫЧНЫМ ТЕКСТОМ

Вопросы, связанные с обучением чтению всегда занимали особое место в отечественной методике обучения иностранным языкам. При обучении чтению важно вооружить рациональными приемами работы над иноязычным текстом. Это достигается как соответствующей организацией учебного материала, так и эффективными приемами работы с ним. Поэтому данная тема является всегда актуальной.

Объектом данной работы является текст на немецком языке, а предмет – приемы работы над иноязычным текстом.

Одной из задач данной работы было отобрать упражнения для работы над текстом, которые будут способствовать расширению филологических способностей учащихся. В связи с этим нами были отобраны следующие упражнения:

**Задания на множественную подстановку.** Как правило, в таких заданиях используют текст, разбитый на параграфы или несколько коротких текстов. Отдельно в произвольном порядке приводятся заголовки к параграфам или текстам, причем заголовком может быть больше, чем параграфов текстов, что несколько усложняет задачу и сокращает возможность механического угадывания. Необходимо соотнести содержание образца с заголовком и вписать соответствующий номер в лист ответа. Задача в данном случае состоит в том, чтобы проверить, насколько быстро и эффективно обучающийся может определить основную мысль текста, а так же некоторые детали на уровне содержания и смысла.

**Задания на множественный выбор.** Эта часть предполагает контроль нескольких умений. Такие задания могут проверять:

- 1) общее понимание прочитанного;
- 2) установление логических связей текста;
- 3) детальное понимание текста на уровне смысловых идей и причинно-следственных связей;

Иногда вопросы могут быть направлены на понимание значения отдельного слова в конкретном контексте. Здесь необходимо умение установить логико-смысловые связи текста. Возможны вопросы и на понимание всего текста в целом, предполагающие способность обогащать информацию, выделять общую идею текста.

**Восстановление текста.** В данном случае проверяется понимание структуры текста наряду с умениями устанавливать общий смысл и отдельные детали текста. Из текста изымаются отдельные предложения или образцы. С целью усложнения задачи к изъятым частям текста могут быть добавлены лишние предложения или отрывки. Учащиеся должны установить текст в нужной последовательности.

**Поиск конкретной информации.** Вопросы даются перед текстом, но при этом не обязательно в той последовательности, как эта информация изложена. Чтобы быстро и правильно выполнить задание, учащиеся должны просматривать текст до тех пор, пока не найдут соответствующую информацию. Только затем темп чтения замедляется и начинается более детальное прочтение.

Таким образом, мы разработали комплекс упражнений по обучению изучающему чтению, которые способствуют не только общему пониманию прочитанного, установлению логических связей текста, но и детальному пониманию текста на уровне смысловых идей и причинно-следственных связей. Мы убедились в том, что работа над текстом способствует развитию знаний учащихся, а также дает возможность изучить язык с разных сторон. Но не нужно забывать о том, что текст должен выбираться в зависимости от объема, сложности основных его характеристик, а также реальных ситуаций использования извлеченной информации.

**Л.С. БРЕНЬ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ УСТНОГО РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

Управление мотивацией изучения иностранных языков (ИЯ) является одной из центральных проблем методики обучения в школе. ИЯ как предмет обладает рядом специфических черт, одной из которых является овладение ИЯ путём обучения умению общения на ИЯ. К сожалению, на данный момент обучение ИЯ в основном носит искусственно-учебный характер в силу отсутствия у школьников «естественной потребности» в общении на ИЯ.

В связи с этим перед учителем стоит задача создания обстановки иноязычного речевого общения в процессе обучения языку, максимально приближенной к естественным условиям.

Расценивая мотивацию как важнейшую пружину процесса овладения иностранным языком, обеспечивающую его результативность, нужно иметь в виду следующее: мотивация представляет собой систему побуждающих импульсов, направляющих учебную деятельность, в случае положительной установки преподавателя, на более глубокое изучение иностранного языка, его совершенствование и стремление развивать потребности познания иноязычной речевой деятельности.

Отправным моментом для возникновения мотивации является ознакомление учащихся с задачами урока и принятия их учащимися. Сама формулировка задач урока должна импонировать ребятам, открывать перед ними ясную речевую перспективу.

Важным моментом, способствующим вызову и сохранению коммуникативной мотивации, является организация урока. Игровые упражнения позволяют организовать целенаправленную речевую практику на уроках иностранного языка, тренировку и активизацию навыков и умений монологической и диалогической речи, различных типов взаимодействия партнёров по общению, формирования и формулирования многообразных типов высказываний (описания, сообщения, информации, доказательства, выражения мнения, согласия и т.п.).

Еще один момент организации урока, способствующий сохранению коммуникативной мотивации - это рациональное сочетание различных форм работы.

В практике школьного обучения иностранному языку, особенно на начальной ступени, наиболее широкое распространение получили фронтальные формы работы, что позволяет учителю обучать весь класс одновременно.

При формировании умений в диалогической речи, при формировании лексических и грамматических навыков, с помощью раздаточного материала, с целью организации взаимоконтроля используется парная работа.

Для развития умений в смысловой переработке информации, умений вести беседу-полилог неопределимо значение групповых форм совместной деятельности [2].

Содержание урока, как и его задачи, тоже должно быть принято учащимися. Это может быть достигнуто путём усиления личностной ориентации, использования на уроке актуальных событий, привлечения познавательного материала.

Фактически почти любую тему можно сделать лично значимой. Личностная ориентация предполагает адресованность не только непосредственно к самому ученику и его "Я", но и к более широкой среде, причастность к которой он ощущает (моя семья, моя улица, мой город, моя страна, страна изучаемого языка).

В область личностных интересов естественным образом втягивается и вторичное "Я", когда учащийся играет какую-либо роль в воображаемой ситуации. Например: "Расскажите неправдоподобную историю о своём путешествии". Подобные задания предоставляют ученику право выбора, что очень важно, так как он может выбрать ту часть материала, которую лучше усвоил, тем самым устраняются отрицательные эмоции.

Немаловажную роль играет так же и проектная работа. Она характеризуется высокой коммуникативностью, предполагает выражение учащимися своих собственных мнений, чувств, активное включение в реальную деятельность, принятие личной ответственности за продвижение в обучении.

Проект - это самостоятельно планируемая и реализуемая школьниками работа, в которой речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности.

В методической литературе достаточно подробно описаны способы формирования самостоятельной работы учащихся. Это: научить учащихся пользоваться учебником и справочной литературой, учить использовать таблицы, памятки, комментарии, подсказывающие задания, наводящие вопросы, опоры. Именно на таком средстве, как опора, хотелось бы остановиться подробнее.

При организации самостоятельной работы учащихся по обучению говорению немаловажную роль играют опоры. Интересны в качестве опор так называемые "смысловые карты" (mind-maps). Сама же техника носит название "mind-mapping". В "смысловых картах" мысли и ключевые слова к определённой теме представлены "картографически". "Смысловые карты" могут служить развёрнутым планом для подготовки монологического высказывания, написания сочинения и других видов речевой деятельности.

Для создания положительной мотивации учащихся уместно использование песен страны изучаемого языка. В результате многие запоминали слова песен, напевали их, спрашивали о чём-то незнакомом – то есть мы убеждаемся в том, что музыкальные произведения, грамотно отобранные преподавателем, способствуют иноязычному общению.

Музыкальная наглядность должна использоваться дозированно и постепенно, она подкрепляется сначала различного вида опорами (текст: полный/неполный; статическое изображение; видеосюжет). По мере развития речевых умений и в зависимости от целеполагания роль опор снижается. Высшая цель, которую мы пытаемся достигнуть на практических занятиях, – свободное ассоциирование по поводу прозвучавшего музыкального отрывка, общение на тему прослушанного [1, с. 9-12].

Исходя из выше сказанного, мы можем сделать вывод, что названные пути повышения мотивации представляют собой в известном смысле «скрытые силы, тонизирующие учение». Будут ли они «разбужены», превратятся ли они в реальную движущую силу процесса обучения на всем его протяжении, зависит от учителя. В его функцию, следовательно, входит воспитание мотивов учения, то есть создание средствами данного предмета оснований для вызова соответствующих мотивов.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Качалов, Н.А. Особенности обучения иноязычному общению на основе использования средств музыкальной наглядности / Н.А. Качалов, Е.В. Житкова // «Вестник ТГПУ». – 2008. – № 2(76). – с.9–12.
2. [www.jeducation.ru/archiv/00987](http://www.jeducation.ru/archiv/00987) – Дата доступа: 27.01.2011

**Т.А. ГЛИНСКАЯ, А.П. САЦУК**  
Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ**

Современная международная обстановка, информационный взрыв, международная экономическая и политическая интеграция обуславливают вовлечение все возрастающего числа специалистов в разных областях науки и техники в непосредственное осуществление международных научно-технических связей, сопровождаемых значительным ростом и расширением культурных и деловых контактов, – все это предъявило свои требования к характеру владения иностранным языком и тем самым детерминировало некоторые принципы и параметры новых методов обучения, в частности, иностранными языкам.

Условия иноязычного общения в современном мире, когда иностранный язык является средством общения, познания, получения и накопления информации, предопределили необходимость владения всеми видами речевой деятельности: говорением и пониманием на слух речи на данном иностранном языке, а также чтением и письмом.

При овладении иностранной речью в рамках средней общеобразовательной школы преподаватели сталкиваются с проблемой несоответствия используемых методов обучения с современными требованиями к овладению иностранным языком. Часто школы ориентированы на традиционный или какой-либо другой метод обучения, где знаниям о языке придается большее значение, чем умениям и навыкам в самом языке, и где владение устной речью носит вторичный подчиненный характер, а не является условием создания других речевых навыков: навыка чтения и письма.

Целью обучения говорению является развитие у учащихся способности в соответствии с их реальными потребностями и интересами осуществлять устное речевое общение в разнообразных, социально детерминированных ситуациях.

Анализ научной и учебно-методической литературы показал, что говорение как вид речевой деятельности обладает следующими специфическими признаками:

- говорение всегда мотивированно.
- говорение всегда целенаправленно, так как высказывание преследует какую-либо цель.
- говорение – это всегда активный процесс, в нем проявляется отношение говорящих к окружающей действительности. Именно

активность обеспечивает инициативное речевое поведение собеседника, что важно для достижения цели общения.

- говорение как деятельность не может быть алгоритмизировано, программа говорения создается самим автором.

В ходе исследования была выявлена тесная связь говорения с другими видами речевой деятельности. В отличие от аудирования, собственно говорение не предъявляет столь высоких требований к объему словаря, объему языкового материала как условию, обеспечивающему реализацию этого навыка. Однако говорение довольно жестко устанавливает объем необходимого минимума словарного и вообще языкового материала, которым должен овладеть обучаемый для полноценного участия его как личности в процессе общения. Что касается грамматических явлений языка, то все они нашли отражение в курсе. При их введении соблюдается то же принцип: языковая достоверность (залог, видо-временные формы, артикль), смысловая противопоставленность и возможность проиллюстрировать ее на материале урока.

В процессе обучения говорению важную роль играет планирование. Работа по плану в любой отрасли – единственный путь реализовать намеченную цель. В области обучения иностранного языка цели программы могут быть достигнуты только при регулярной работе по строго намеченному плану. Учитель, который не учитывает всех необходимых звеньев планирования, обязательно нарушает проведение частей урока, оставляя мало времени необходимого.

Таким образом, творчески работающий учитель не может не вносить в него необходимых корректив, подсказанных практикой, многолетним опытом работы. Все это говорит о том, что планирование материала необходимо, более того, обязательно для всех учителей, как для молодых, так и для опытных.

**Л.Н. ДИКОВИЦКАЯ**

Пинск, Пинский колледж УО «БрГУ имени А.С. Пушкина»

## **ИНФОРМАЦИОННО – КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Использование информационных технологий в обучении ИЯ – одна из быстро развивающихся областей методики преподавания языка. Возможности, предоставляемые современными ИКТ, настолько значимы для овладения языком, что обучение с использованием их становится неотъемлемой частью учебного процесса.

Сегодня вряд ли найдётся учитель, который ни разу не столкнулся с использованием информационно–коммуникационных технологий во время проведения урока или подготовки к нему. И это неслучайно: ведь внедрение информационно-коммуникационных технологий позволяет повысить эффективность деятельности человека, а также сделать эту деятельность разнообразнее. Сегодня использование информационно-коммуникационных технологий позволяет: обеспечить положительную мотивацию обучения; проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне (использование музыки, анимации); обеспечить высокую степень дифференциации обучения (почти индивидуализацию); повысить объем выполняемой на уроке работы в 1,5 – 2 раза; усовершенствовать контроль знаний; рационально организовать учебный процесс, повысить эффективность урока; формировать навыки подлинно исследовательской деятельности.

Не случайно обеспечение положительной мотивации обучающихся стоит в данном списке на первом месте, так как именно сниженный уровень мотивации является одной из проблем обучения любого иностранного языка. Особенно это касается немецкого языка, который всё чаще вытесняется английским и приобретает статус второго иностранного языка. Поэтому одной из задач учителя немецкого языка является сделать учебный предмет интересным – это значит сделать действенным или создать вновь определенный мотив. Как сказал французский просветитель Франсуа Рабле, «Ребёнок – это факел, который нужно зажечь, а не сосуд, который надо заполнить».

До недавнего времени к средствам обучения, повышающим мотивацию изучения иностранного языка, относились: игра, школьный учебник, проектная деятельность, факультативные курсы.



Однако времена меняются, и на помощь приходят информационно-коммуникационные технологии. Изучая теорию, понимаешь, что они предлагают выгодные варианты представления творческих идей, и, конечно же, добавляют новые. Тексты и диалоги можно набрать и обработать в электронном виде, добавить к ним упражнения, сэкономив время на их создание, аудиокассеты удобно заменить электронными видеофильмами, а красочные иллюстрации несложно превратить в презентации в авторской обработке. Такие элементы новизны не остаются незамеченными. Учащиеся по-другому начинают относиться к учителю, ищущему новые формы и методы работы, повышается познавательный интерес к изучению предмета. Конечно, используемые ранее формы и методы обучения учащихся остаются актуальными, но теперь разбавляются наиболее современными информационными технологиями.

Конечно, учащимся очень нравятся уроки с использованием информационно-коммуникационных технологий. Игровые, ситуативные, проблемные приёмы создают массу эмоций у обучающихся. Активизируется поисковая деятельность, появляется интерес к той проблеме, которую нужно решить. Действие порождает идеи, которые можно реально воплотить в жизнь. Совместная деятельность (в парах, группах) особенно нравится учащимся, часто вспоминают пословицу: «Одна голова - хорошо, а две – лучше». В результате применения ИКТ на уроках повышается познавательная активность учащихся, улучшается подготовленная и неподготовленная речевая деятельность. В данном случае оправдывается метод обучения в сотрудничестве (не только между детьми, но и с преподавателем).

При разработке уроков с ИКТ, учитываются основные прогрессивные методы, подходы и технологии обучения: личностно-ориентированный, где в центре обучения – ученик, а не учитель, деятельность познания, а не преподавания; обучение в сотрудничестве – создание условий для активной совместной учебной деятельности учащихся в различных учебных ситуациях; использование технологии методов проектов, в основе которых, лежит какая-либо проблема; формирование языковой компетенции; формирование межкультурной страноведческой компетентности.

Функции использования ИКТ в обучении ИЯ состоят в следующем: позволить учащемуся качественно усвоить как можно больший объем знаний; сделать учебный процесс наиболее привлекательным для него; расширить возможности использования изучаемого языка за счет виртуального пространства.

«Что такое ИКТ?» Здесь уместно дать определение.

ИКТ – это «система методов и способов сбора, накопления, хранения, поиска, передачи, обработки и выдачи информации с помощью компьютеров и компьютерных линий связи»

Существует 5 основных направлений использования ИКТ.

Использование готовых мультимедийных продуктов и компьютерных обучающих систем; создание собственных мультимедийных и обучающих программ; создание собственных мультимедийных презентаций; использование ИКТ во внеклассной работе; использование ресурсов сети Интернет.

Готовая мультимедийная продукция – диски, электронные словари, обучающие программы – создаются как самостоятельные учебные пособия и как приложения к УМК. Сейчас такой продукции очень много, поэтому при выборе нужной следует соблюдать осторожность, так как наряду с достоинствами имеются и недостатки.

Плюсы готовых мультимедийных средств: привлекательный дизайн; вмещение достаточного объема текстов для аудирования, видео; огромное количество упражнений, тестов; адресованность учащимся с разным уровнем подготовки; простота и быстрота в использовании

Демонстрационный учительский материал – презентации аудиотексты, видеоролики и т.д. – ограничивается только фантазией учителя. Он хорош тем, что при создании своего наглядного пособия, учитель включает туда то, что нужно именно ему в соответствии с целями урока, выбором методов, уровнем обучаемости и обученности детей. Но подготовка качественного пособия требует больших затрат времени.

Интернет - технологии преподаватель может использовать как на уроке, так и при подготовке к уроку. Например, дома он подбирает нужные картинки, топики, тексты для аудирования, сайты к теме. Во время учебного процесса он может провести виртуальный урок, тест в режиме он-лайн, организовать для учеников общение с носителями языка и т.д.

При использовании Интернет - технологий также требуется осторожность из-за наличия некорректных сайтов, а также хорошее умение ориентироваться в неограниченном информационном пространстве.

Важнейшим аспектом использования ИКТ на уроках иностранного языка является проектная деятельность. Мультимедийные презентации активно вошли в процесс обучения.

Главное в презентации – это тезисность (для выступающего) и наглядность (для слушателя).

Презентация (представление какой-либо информации) - это слайд-фильм на компьютере, созданный посредством программы Microsoft PowerPoint, представляет собой серию слайдов, подготовленных для демонстрации на экране компьютера в заранее определённом порядке. Слайды оформляются в едином стиле и содержат информацию, необходимую для иллюстрации выступления (тексты, графику, анимацию, мультимедия и т.д.). Данную технологию можно рассматривать как объяснительно-иллюстративный метод обучения, основным назначением которого является организация усвоения информации обучаемых путём сообщения учебного материала и обеспечения его успешного восприятия, которое усиливается при подключении зрительной памяти, активизированной посредством компьютерной презентации.

Типы презентаций используемых на уроке: слайд-шоу; конспект урока; обучающая презентация со сценарием; интерактивная презентация.

Эта типология примерная, так как на уроке используются презентации смешанных типов.

Учащиеся используют Интернет для сбора материала для проектов. Одной из возможностей использования мультимедийных технологий на уроке является подготовка и проведение интегрированных уроков. Можно провести урок ИЯ в компьютерном классе, подготовив для этого мультимедийную презентацию с ярким видеорядом (иллюстрациями, видеоклипами, звуком). Эта презентация может быть использована во время проведения разных форм уроков или как мультимедийное пособие для самостоятельной работы учеников при подготовке к уроку. Элементы повторения, закрепления, обобщения можно объединить, предложив учащимся на завершающем каждую тему этапе, создать мультимедийный проект, вместо традиционного реферата. Создавая презентации, учащимся предоставляется великолепная возможность систематизации приобретенных знаний и навыков, их практического применения, а также возможность реализации интеллектуального потенциала и способностей.

Наиболее часто используемые элементы ИКТ: электронные учебники и пособия, демонстрируемые с помощью компьютера и мультимедийного проектора; электронные энциклопедии и справочники; программы тестирования; образовательные ресурсы Интернета; CD и DVD диски с картинками и иллюстрациями; видео и аудиотехника

ИКТ можно использовать не только в процессе формирования или совершенствования грамматических навыков говорения, но и

формирования и совершенствования лексических навыков, в процессе обучения чтению и аудированию. И, конечно же, особенно результативным будет использование ИКТ на уроках страноведения, где можно использовать глобальную сеть Интернет. Существуют интерактивные программы, которые при выполнении заданий реагируют и на успех обучаемого ребёнка, и на его неудачу. Компьютерное обучение даёт возможность регулировать предъявление учебных задач по степени трудности, поощрение правильных и порицание неверных решений. Диапазон использования компьютера в учебно-воспитательном процессе очень велик: от тестирования учащихся по любой грамматической, лексической, фонетической теме, учёта их личностных особенностей, отработки необходимого учебного материала до необходимого уровня знания до тренировки определённых умений и навыков. Главное, на что необходимо обращать внимание учителю: интеллектуальные, творческие и коммуникативные умения и навыки формируются, если работать с информацией, текстом (выделяя главную мысль), вести поиск нужной информации (в иноязычном тексте), анализировать, делать обобщения и выводы, работать со справочным материалом, находить несколько вариантов решения проблемы, прогнозировать последствия того или иного решения, слушать и слышать собеседника, лаконично излагать мысль.

Интерактивные программы помогают создать реальные ситуации общения, снять психологические барьеры, повысить интерес к предмету.

Таким образом, внедрение ИКТ способствует достижению основной цели образования: улучшению качества обучения; увеличению доступности образования; обеспечению грамотного развития личности, ориентирующейся в информационном пространстве, обладающей информационной культурой.

Нужно отметить, что на сегодняшний день универсального метода обучения учащихся иностранному языку через ИКТ пока не существует. Каждый метод имеет свои достоинства и недостатки и характерен для конкретного типа урока. Очень многое зависит от личности самого педагога, его профессиональной компетенции в области предмета и ИКТ.

ИКТ открывают перед учителем иностранных языков поистине необозримые возможности и предлагают простые и удобные решения широкого круга задач, расширяют выбор материалов и форм учебной работы, делают уроки яркими и увлекательными, эмоционально и информационно насыщенными.

Все используемые методы, приемы и формы работы позволяют наблюдать положительную мотивацию учащихся, т.е. заинтересованность в изучении немецкого языка. Активизируется познавательная, творческая активность у учащихся, наблюдается рост конструктивно-коммуникативных компетенций.

Конечно, на уроках ИЯ нельзя использовать компьютер постоянно, так как есть множество задач, решить которые можно лишь при непосредственном общении. Но и недооценивать роль таких уроков нельзя.

Таким образом, творческий подход позволяет учителю максимально эффективно использовать в своей работе богатый инструментарий, представляемый современными компьютерными образовательными технологиями.

**О.В. ЗДАНОВИЧ**

Брест, БрГУ имени А. С. Пушкина

## **ПЕСНЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Компетенция является производной от компетентности (психологическое новообразование личности, обусловленное интериоризацией теоретического и практического опыта) и понимается как определенная сфера приложения знаний, навыков, умений и качеств, которые в комплексе помогают человеку действовать в различных, в том числе и в новых для него ситуациях. Социокультурная компетенция, по убеждению В.В. Сафоновой, включает лингвострановедческую, социолингвистическую и культуроведческую компетенции.

Существует много средств, которые могут быть использованы на уроках иностранного языка для процесса формирования социокультурной компетенции, но я остановлюсь подробно на одном из них. Это средство – песня.

Проблема повышения мотивации обучения требует от учителя нового подхода к ее решению, в частности, разработки более совершенных форм и методических приемов обучения. Надо помнить, что в процессе обучения важны не только знания, но и впечатления, с которыми ребенок уходит с урока. Урок должен доставлять радость каждому ученику. Одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции учащихся является музыка. Музыка и песня могут оказать неоценимую помощь в изучении английского языка.

***Каковы же методические преимущества песен в обучении английскому языку?***

- Песни являются средством более прочного усвоения и расширения лексического запаса, т. к. включают новые слова и выражения;

- В песнях уже знакомая лексика встречается в новом контекстуальном окружении, что помогает ее активизации. В песнях часто встречается имена собственные, географические названия, реалии страны изучаемого языка, поэтические слова. Это способствует развитию у школьников чувства языка, знания его стилистических особенностей;

- В песнях лучше усваиваются и активизируются грамматические конструкции;

- Песни способствуют совершенствованию навыков произношения;

- Песни содействуют эстетическому воспитанию учащихся, сплочению коллектива. Благодаря музыке на уроке создается благоприятный психологический климат, снижается психологическая нагрузка, активизируется языковая деятельность, повышается эмоциональный тонус, поддерживается интерес к изучению иностранного языка;

- Песни и другие музыкальные произведения стимулируют монологические и диалогические высказывания, служат основой развития речемыслительной деятельности школьников [6;4].

### ***Значение песен на уроках английского языка***

Песня на уроках английского языка может использоваться в самых разных целях: для развития аудитивных, произносительных и грамматических навыков, пополнения словарного запаса, отработки речевых навыков, а так же для ознакомления учеников с элементами культуры страны изучаемого языка. Но для того, чтобы песня сыграла свою положительную роль, нужно придерживаться определенного алгоритма ее использования. Начинать нужно с тщательного отбора песни. Здесь следует придерживаться некоторых принципов, а именно: песня должна быть аутентичной, она должна соответствовать возрасту и интересам учащихся (в идеальном варианте - выбрана самими учащимися). Также необходимо соответствие песни уровню языка учащихся, методическая ценность песни и некоторая корреляция с учебными программами. Если выбор песни соответствует данным принципам, то потенциально она может быть очень полезной. Далее учитель разрабатывает систему упражнений по данной песне.

После прослушивания, которому должен предшествовать подготовительный этап, так как прослушивание песни представляет собой аудирование достаточно сложного уровня, учитель проводит какие-либо задания, в зависимости от цели, им поставленной.

### ***Песни можно использовать для различных целей:***

- Некоторые песни можно использовать, чтобы практиковать грамматические структуры. В песнях можно встретить все грамматические явления английского языка: множественное число существительных, числительные, предлоги, наречия, модальные глаголы, степени сравнения, виды времен и др.;

- Можно провести драматизацию песни;

- Передать содержание своими словами;

- Написать пьесу, на основе ее составить диалоги, представить, что герои говорят друг другу согласно песне.

• "Смешные строчки". Это упражнение возможно уже на элементарном уровне. После того, как учащиеся разучат песню, написать строчки из песни в другом порядке.

При соблюдении данного алгоритма, эффективность использования песни будет высокой.

*Почему надо использовать песни на уроках?*

Мотивация учащихся и их интерес являются основным фактором в учении иностранного языка. Существует несколько способов улучшения эффективности преподавания: отрывки из фильмов, песни, комиксы, газеты, журналы, аудиопособия – тем самым повышается мотивация учащихся.

Конечно, нельзя сказать, что все проблемы, касающиеся мотивации в изучении иностранных языков, могут быть решены с помощью песен, но песня вызывает большой прилив энтузиазма, создает благоприятный климат на уроке, для более эффективного достижения практических, общеобразовательных и развивающих целей, а также служит прекрасным средством релаксации.

На уроке иностранного языка песни чаще всего используются:

- 1) для фонетической зарядки на начальном этапе урока;
- 2) для более прочного закрепления лексического и грамматического материала;
- 3) как стимул для развития речевых навыков и умений;
- 4) как своего рода релаксация в середине или в конце урока, когда дети устали и им нужна разрядка, снимающая напряжение и восстанавливающая их работоспособность.

Особое внимание следует уделять отбору песен. Мелодии должны нравиться учащимся, музыкальное сопровождение должно быть современным и живым. И еще не надо забывать об одной особенности песни: учащиеся будут петь песни не только в классе, но и тогда, когда урок будет уже далеко позади, а они будут их петь для своего удовольствия. Песни не забываются, в отличие от грамматических структур, которые улетучиваются из головы по окончании урока, песни могут жить долго и стать частью чьей-либо культуры.



**А.А КАСПЕРОВИЧ, А.П. САЦУК**

Брест, БрГУ им. А.С. Пушкина

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РАЗНЫМ ВИДАМ ЧТЕНИЯ НА УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

Чтение на иностранном языке как вид речевой деятельности и как опосредованная форма общения является, по мнению многих исследователей, самым необходимым для большинства людей. Возможность непосредственного общения с носителями языка имеют, как правило, сравнительно не многие, возможность читать на иностранном языке - практически все. Вот почему обучение чтению выступает в качестве целевой доминанты.

Во все периоды социально-политического развития общества на первый план выходили различные аргументы в защиту особого значения чтения, но неизменным и очевидным остаётся тот факт, что именно искусство чтения является системообразующей основой для формирования информационно-академических умений.

Чтение рассматривается как одно из важнейших видов коммуникативно-познавательной деятельности учащихся. Эта деятельность направлена на извлечение информации из письменно – фиксированного текста. Чтение выполняет различные функции: служит для практического овладения иностранным языком, является средством изучения языка и культуры, средством информационной и образовательной деятельности и средством самообразования. Как известно, чтение способствует развитию других видов коммуникативной деятельности. Именно чтение даёт наибольшие возможности для воспитания и всестороннего развития школьников средствами иностранного языка.

В контексте новых подходов и изменений в стратегиях обучения иностранному языку и языкового образования в целом чтение становится важным и неотъемлемым аспектом процесса обучения иностранным языкам.

Чтение – одно из важнейших средств формирования личности, важнейшее условие формирования мыслительных способностей. С одной стороны, чтение является предметом обучения, а с другой, средством обучения. Чтение – один из главнейших языковых навыков, который учащиеся должны усвоить в процессе изучения иностранного языка.

К основным видам чтения относятся: ознакомительное, изучающее, просмотровое и поисковое чтение. Ознакомительное чтение представляет собой познающее чтение, при котором

предметом внимания читающего становится все речевое произведение (книга, статья, рассказ) без установки на получение определенной информации. Изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осмысление. Поисковое чтение ориентировано на чтение газет и литературы. Его цель – быстрое нахождение в тексте вполне определенных данных (фактов, характеристик, цифровых показателей и т.д.). Просмотровое чтение предполагает получение общего представления о читаемом материале. Его целью является получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте.

Обучая иностранному языку, учитель активно использует текст, который является как целью, так и средством обучения. В большинстве лингвистических концепций *текст* понимается как *речевое образование, состоящее из двух или более текстовых единиц (предложений, текстов, речевых действий), связанных между собой при помощи специальных средств*. Чтобы работать с текстом в практическом ключе, необходимо, прежде всего, понять смысловую и структурную целостность текста.

Рассмотрим теперь возможности использования текста в учебных целях:

1. текст как цель обучения, т. е. обучение правильному построению текста;

2. текст как средство обучения, т. е. источник языкового материала для обучения говорению и письму, иначе говоря, источник создания новых текстов.

При работе с любым текстом можно выделить три основных этапы работы: предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы. На предтекстовом этапе проводится подготовка к чтению, т.е. снятие языковых трудностей, ознакомление с темой и социокультурными понятиями и реалиями, упоминаемыми в тексте. Текстовый этап включают в себя задания, которые учащиеся выполняют непосредственно во время чтения. Цель послетекстового этапа - интеграция чтения с продуктивными коммуникативными умениями, а именно говорением и письмом, т.е. учащиеся, применяют полученные в ходе чтения знания в различных речевых ситуациях.

Комплекс упражнений, представленных во второй главе, позволяют сделать вывод, что только использование различных видов чтения на уроках иностранного языка с разнообразными видами заданий, способно поднять каждого ученика еще на одну ступень к высотам мировой культуры. Однако при этом главным требованием текстов является воспитательная и познавательная ценность, их нравственный

потенциал, а также научность содержания. Таким образом, данные упражнения могут быть использованы при организации уроков, семинаров-практикумов и консультаций.

**Н.С. КОВАЛЕВА, А.П. САЦУК**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **УРОК НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА. ЕГО СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА**

Под формой организации обучения следует понимать специально организованную деятельность учителя и учащихся, протекающую по установленному порядку и в определенном режиме.

Та или иная организационная форма характеризуется различными сочетаниями коллективного и индивидуального обучения, различной степенью самостоятельности учащихся, различными способами руководства их учением со стороны учителя.

**Урок** – это очень важная форма общения учителя с учащимися, осуществления его воспитательного воздействия на них. Эта форма организации обучения группой учащихся одного возраста, постоянного состава, занятие по твердому расписанию и с единой для всех программой обучения.

Несмотря на то, что урок носит сложный и комплексный характер, для целей более четкого его планирования и ведения необходимо знать и представлять себе его основные структурные элементы, различное сочетание которых характеризует и различные разновидности урока.

*Первый элемент урока* — организационная часть. Обычно в организационную часть входит приветствие, проверка „готовности к уроку учащихся, оборудования, классного помещения, выявление отсутствующих, сообщение плана работы. Цель организационной части – создать рабочую обстановку на уроке.

*Следующий элемент урока* – проверка письменного домашнего задания, которая проводится разными методами в зависимости от поставленной цели.

*Третий элемент урока* – устная проверка знаний учащихся (или опрос), которая обычно проводится разными методами (индивидуальный, фронтальный или комбинированный опрос).

*Четвертый элемент урока* – введение нового материала, которое осуществляется или на основе сообщения учителя или путем самостоятельного разбора его учащимися.

*Пятый элемент урока* – задание на дом. В эту часть урока входит объяснение сущности задания и, если нужно, методики его выполнения, запись его учителем на доске, а учениками – в тетради или в дневники.

*Шестой элемент урока* – закрепление нового материала, которое называют также иногда первичным или сопутствующим закреплением, так как оно проводится на том же уроке, где происходит и сообщение нового материала.

*Седьмой элемент урока* – его окончание, которое должно проходить организованно, так как урок заканчивается лишь по указанию учителя.

В зависимости от целей урока, его задач и методов структура урока может включать все элементы или состоять из нескольких элементов.

Типологии уроков посвящено много научных работ. На сегодняшний день эта проблема остается спорной в современной дидактике. Имеются несколько подходов к классификации уроков, каждый из которых отличается определяющим признаком. Уроки классифицируют, исходя из дидактической цели, цели организации занятий, содержания и способов проведения урока, основных этапов учебного процесса, дидактических задач, которые решаются на уроке, методов обучения, способов организации учебной деятельности учащихся.

Классификация уроков по цели организации, детерминированной общедидактической целью, характером содержания изучаемого материала и уровнем обученности учащихся. В соответствии с этим подходом выделяются следующие пять типов уроков: уроки изучения нового учебного материала (1-й тип); уроки совершенствования знаний, умений и навыков (сюда входят уроки формирования умений и навыков, целевого применения усвоенного и др.) (2-й тип урока); уроки обобщения и систематизации (3-й тип), комбинированные уроки (4-й тип); уроки контроля и коррекции знаний, умений и навыков (5-й тип). Эта классификация является весьма перспективной, хотя и непризнанной всеми теоретиками-дидактами.

Таким образом, несмотря на большое воздействие источников массовой информации, пополняющих знания учащихся вне школы, на разнообразие внеклассной работы с учащимися, главное закладывается на уроке, ибо на уроке учебно-воспитательная работа осуществляется строго целенаправленно в соответствии с учебными особенностями программы и учетом реальных познавательных возможностей учащихся.

**А.В. МАХНОВЕЦ**

Пинск, Пинский колледж «УО БрГУ имени А. С. Пушкина»

## **КЕЙС-МЕТОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

В государственном образовательном стандарте по иностранному языку предусматривается в качестве цели обучения овладение иноязычным общением. Уровень сформированности коммуникативной компетенции в говорении зависит от качества овладения его лексической, фонетической и грамматической сторонами. Одним из путей повышения уровня продуктивного владения иноязычной речью является использование на уроках иностранного языка новых интерактивных методов. К таким методам относится кейс- метод.

Кейс-метод выступает и специфическим практическим методом организации учебного процесса, методом дискуссий с точки зрения стимулирования и мотивации учебного процесса, а также методом лабораторно-практического контроля и самоконтроля.

В нем дается наглядная характеристика практической проблемы и демонстрация поиска способов её решения. Наконец по критерию практичности он представляет собой чаще всего практически-проблемный метод.

Кейс (Case study) - метод анализа ситуаций. Суть его в том, что учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений.

Кейс-метод можно представить в методологическом контексте как сложную систему, в которую интегрированы другие, более простые методы познания. В него входят моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, игровые методы, которые выполняют в кейс-методе свои роли.

Будучи интерактивным методом обучения, он завоевывает позитивное отношение со стороны учащихся, которые видят в нем игру, обеспечивающую освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала. Не менее важно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию учащихся, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе.

Кейс представляет собой некоторую ролевую систему. Под ролью понимают совокупность требований, предъявляемых к лицам,

занимающим определенные социальные позиции. Высокая концентрация ролей в кейсе приводит к превращению кейс-метода в его крайнюю ролевую форму - игровой метод обучения, сочетающий в себе игру с тонкой технологией интеллектуального развития и тотальной системой контроля. Действия в кейсе либо даются в описании, и тогда требуется их осмыслить (последствия, эффективность), либо они должны быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Но в любом случае выработка модели практического действия представляется эффективным средством формирования профессиональных качеств обучаемых.

Грамотно составленный кейс должен характеризоваться четко выраженными временной, сюжетной и разъяснительной структурами. Временная структура кейса: любая ситуация, описанная в кейсе, происходит во временной системе координат. Поэтому учащиеся, работающие с кейс-материалом, должны четко представлять, в какой временной последовательности происходят события, изложенные в кейсе.

Сюжетная структура кейса: чтобы кейс-материал действительно смог увлечь учащегося, необходимо наличие четкой сюжетной линии. Чем ярче будет представлена проблема, поставленная в кейсе, тем больший интерес она вызовет. Столкновение идей или людей - лучшая гарантия успеха кейса.

Разъяснительная структура: изложенная в кейсе ситуация должна быть понятна читателю до мельчайших подробностей.

Выделяют в процессе написания кейса пять этапов: определение темы будущего кейса; распределение ролей в кейсе; сбор информации; процесс составления; презентация информации.

Существует следующая классификация кейсов: практические кейсы, которые отражают абсолютно реальные жизненные ситуации; обучающие кейсы, основной задачей которых выступает обучение; научно-исследовательские кейсы, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности.

Основная задача практического кейса заключается в том, чтобы детально и подробно отразить жизненную ситуацию. При этом учебное назначение такого кейса может сводиться к тренингу обучаемых, закреплению знаний, умений и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации. Такие кейсы должны быть максимально наглядными и детальными.

Хотя каждый кейс несет обучающую функцию, степень выраженности всех оттенков этой функции в различных кейсах различна.

Во-первых, он отражает типовые ситуации, которые наиболее часты в жизни, и с которыми придется столкнуться специалисту в процессе своей профессиональной деятельности.

Во-вторых, в обучающем кейсе на первом месте стоят учебные и воспитательные задачи, что предопределяет значительный элемент условности при отражении в нем жизни. Ситуация, проблема и сюжет здесь не реальные. Они характеризуются искусственностью, «сборностью» из наиболее важных и правдивых жизненных деталей.

Подобное же свойственно и для исследовательского кейса. Его основной смысл заключается в том, что он выступает моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней. Обучающая функция его сводится к обучению навыкам научного исследования посредством применения метода моделирования. Строится этот кейс по принципам создания исследовательской модели.

Деятельность преподавателя при использовании кейс-метода включает две фазы: первая фаза представляет собой сложную творческую работу по созданию кейса и вопросов для его анализа. Она осуществляется за пределами аудитории и включает в себя научно-исследовательскую, методическую и конструирующую деятельность преподавателя. Однако хорошо подготовленного кейса мало для эффективного проведения занятия. Для этого необходимо еще подготовить методическое обеспечение, как для самостоятельной работы учащихся, так и для проведения предстоящего занятия.

Вторая фаза включает в себя деятельность преподавателя в аудитории, где он выступает со вступительным и заключительным словом, организует малые группы и дискуссию, поддерживает деловой настрой в аудитории, оценивает вклад учащихся в анализ ситуации.

Преимущества метода: позволяет заинтересовать учащихся в изучении предмета; способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации;

Можно использовать кейсы в процессе представления нового материала – кейс – обучение – открытая дискуссия. Кейсы - это учебные материалы, в которых сформулированы практические проблемы, предполагающие коллективный или индивидуальный поиск их решения.

Кейс состоит из нескольких информационных блоков: обозначается действие и действующие лица; описывается ситуация (традиционно или в форме диалога между действующими лицами), указываются элементы среды; характеризуется проблема.

Процедура разбора кейса сводится к следующему: прочтение, обсуждение в группах, презентация материала.



Представим метод кейсов в обучении иноязычному говорению.

Выбор темы обусловлен ее актуальностью, так как системная подача материала и постепенное его усложнение очень эффективно. В результате использования «метода кейсов» учащиеся могут самостоятельно строить свои высказывания, выражать свое мнение, без использования вспомогательных языковых, речевых и наглядных средств. Учителю уже не нужно каждый раз предъявлять образец. Так как учащиеся сами могут воспроизвести речевые действия.

Метод кейсов предусматривает подачу учебного материала в соответствии с этапами прохождения высказывания: мотивационно-побудительным, этапом формирования и формулирования мысли.

Учебный материал для обучения учащихся иноязычному говорению может быть организован различными способами. В том числе и кейсовым. Каждый кейс может содержать упражнения, обеспечивающие активизацию четырех основных компонентов, выделяемых в содержании обучения иноязычному говорению: мотивационного, процессуального, результативного, рефлексивного. Проанализируем данные компоненты. Мотивационный аспект содержания обучения связан с первым этапом осуществляемого учащимися иноязычного говорения – мотивационно-побудительным. Мотивационно-побудительная фаза формирует общий замысел, предмет высказывания. Процессуальный аспект содержания обучения иноязычному говорению связан со вторым этапом – этапом формирования и формулирования мысли. Результативный аспект связан с третьим этапом – реализующим, который носит внешне выраженный характер. Учащиеся осуществляют произнесение высказывания и реализуют свой замысел. Рефлексивный аспект связан с таким компонентом говорения, как контроль, анализ и самоконтроль.

Освоение описанного выше содержания обучения должно осуществляться в упражнениях, представленных тремя группами: упражнения, направленные на обеспечение учащихся учебно-речевой ситуацией, языковым и речевым материалом, различными схемами и таблицами; упражнения, направленные на подготовку дискуссий, проектов, способных активизировать учебно-речевую деятельность учащихся (без использования вспомогательных средств); упражнения контрольного характера.

Рассмотрим применение кейс-метода на примере работы с текстом. Первый этап предполагает самостоятельную работу с кейсом, который разрабатывается учителем заранее и должен обеспечить максимально эффективную работу с текстом. Кроме того, в кейсе находится весь учебно-методический материал, включая

тексты, схемы, таблицы, список необходимой литературы, а так же подробное описание лексико-грамматического анализа текста и система упражнений, которые способствуют развитию умения правильного понимания и перевода текста. Далее учащиеся выполняют упражнения. Для этого можно дать такие задания, как: подобрать синонимы к словам; подобрать антонимы к словам; выписать из текста слова с суффиксами существительных, прилагательных, наречий.

Второй этап кейс-метода заключается в коллективной работе, где учащиеся обмениваются идеями, собственным опытом и вырабатывают коллективное решение, выполняя предложенные учителем задания. Например: закончить предложения; найти слова и словосочетания в тексте; ответить на вопросы. Класс можно разделить на микрогруппы.

На третьем этапе малые группы докладывают результаты своей работы. (Чтение текста и разбивка его на смысловые части, составление плана текста, озаглавливание абзацев, ответы на вопросы, краткое изложение текста). На этом этапе учащиеся рецензируют итоги выполнения задания других групп, учатся защищать свои ответы.

На четвертом этапе учитель подводит итоги работ малых групп. Оценка за работу с текстом складывается из количественных и качественных показателей. Если микрогруппа уложилась с отведенным для перевода количеством знаков в положенное время, не допустила ошибок, искажающих смысл текста, качественно выполнила задания, составленные учителем, она заслуживает отличной оценки.

Педагогический потенциал кейс-метода гораздо больше, чем у традиционных методов обучения. Преподаватель и учащийся здесь постоянно взаимодействуют, выбирают формы проведения, мотивируют свои действия. Наличие в структуре кейс-метода споров, дискуссий, аргументации довольно сильно тренирует участников обсуждения, учит соблюдению норм и правил общения. Еще больше нагрузка на преподавателя, который должен быть достаточно эмоциональным в течение всего процесса обучения, разрешать и не допускать конфликты, создавать обстановку сотрудничества и конкуренции одновременно и обеспечить соблюдение личностных прав учащихся.

**Е. П. ОНИСКЕВИЧ**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **РОЛЬ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЯ НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Тест как метод изучения индивидуальных различий возник сравнительно недавно. Временем его возникновения считается конец 19 – начало 20 веков, когда для определения физических, физиологических и психических особенностей человека психологи попытались применить различные способы измерения.

Одним из первых ученых, попытавшихся измерить различия между людьми в области психических процессов, был Ф. Гальтон. Важным вкладом Ф. Гальтона в развитие теории тестов было определение трех основных принципов:

- применение серии одинаковых испытаний к большому количеству испытуемых;
- статистическая обработка результатов;
- выделение эталонов оценки.

Эти принципы используются и по сей день — на основе проведения серий испытаний получают различного вида нормы для оценки результатов тестирования, все современные тесты построены на основе статистической теории измерений, а идея эталона оценки лежит в основе определения тестов как стандартизированного инструмента.

В педагогической практике тестирование впервые было применено в 1864 г. в Великобритании Дж. Фишером для проверки знаний учащихся.

Он создал градуированную книгу, содержащую вопросы и ряд ответов к каждому из них, от учащихся требовалось выбрать правильный ответ.

Тест – это стандартизированные задания, результат выполнения которых позволяет измерить психофизиологические и личностные характеристики, а так же знания, умения и навыки испытуемого.

Педагогический тест – это совокупность взаимосвязанных заданий возрастающей сложности, позволяющих надежно и валидно оценить знания и другие интересующие педагога характеристики личности.

Ведущая идея теста – минимальным количеством заданий, за короткое время, быстро, качественно и с наименьшими затратами сравнить знания как можно большего числа испытуемых.

Выбирая задания для теста, необходимо учитывать, что тестовые задания должны:

- соответствовать содержанию учебного материала;
- быть составлены с учетом соответствующих правил;
- быть проверены на практике;
- быть ясными испытуемому;
- тестовое задание должно иметь однозначный правильный ответ.

В тестах различают задания закрытого, полукрытого и открытого типов.

К заданиям *закрытого типа* относятся:

- задания альтернативных ответов;
- задания множественного выбора;
- задания на восстановление соответствия;
- задания на установление правильной последовательности.

Преимущества заданий закрытого типа:

- задания могут быть надежны, поскольку отсутствуют факторы, связанные с субъективными оценками, которые снижают надежность;
- задания этого типа легко обрабатываются, тестирование быстро проводится;
- эти задания позволяют охватить большие области знания, что для тестов достижений особенно важно;
- возможна машинная обработка ответов;

К заданиям *открытого типа* относятся:

- задания свободного изложения;
- задания-дополнения.

Отличительной особенностью заданий открытого типа является то, что для их выполнения ученику необходимо самому записать одно или несколько слов (цифр, букв; возможно словосочетаний или даже предложений). Этот тип заданий не имеет дистракторов и вариантов правильных ответов.

Положительными сторонами хорошо составленных заданий открытого типа являются:

- краткость и однозначность ответов;
- необходимость воспроизведения ответа по памяти;

Основное преимущество этих заданий — невозможность угадать ответ, а основной недостаток — сложность формализации правильного ответа.

К заданиям *полукрытого типа* относятся:

- задания дополнения, в которых требуется заполнить пропуски в предложении;
- тексты с пропусками, испытуемый должен вставить в тексте нужное слово (глагол, предлог и т.д.);
- клоуз тест.

В задании такого типа в тексте пропущено, например, каждое 7 слово, слова не ограничены темой, испытуемый должен сам вставить отсутствующее слово.

Тест имеет преимущества по сравнению с другими видами контроля качества усвоения учебного материала на различных уровнях обучения. Тест позволяет проверить знания у большого количества испытуемых при небольшой затрате времени на проведение теста и проверки результатов.

Большинство условий эффективности контроля связано с понятием валидности тестового контроля.

Валидность — это такое качество контроля, которое позволяет определить, насколько он соответствует своему назначению или объявленной цели, т.е. отличить более подготовленных учащихся от менее подготовленных в том, что касается эффективности пользования языком в пределах, обеспечиваемых учебным процессом.

Не менее важным условием эффективности тестового контроля является надежность теста, это условие проявляется в стабильности результатов, получаемых испытуемыми независимо от личности проверяющего, используемого при этом варианта задания, а так же всевозможных других обстоятельств. Главная предпосылка надежности текущих тестов успеваемости — объективный характер оценивания контрольной деятельности испытуемых, предполагающий использование ожидаемых реакций.

Есть определенные способы повышения надежности контроля, к ним относятся: использование максимального количества пунктов каждого задания, замена в тех случаях, где это возможно, двоичной системы оценивания речевых и неречевых реакций испытуемых на более дробную шкалу.

Третьим условием эффективности тестового контроля является практичность, соблюдение этого условия позволяет учителю применить тест в рамках обычного учебного процесса, не используя при этом специальное оборудование.

Не менее важным условием является объективность выставления оценки, в тесте должны быть одинаковые уровни заданий, должно быть определено время для выполнения заданий и наличие ответов.

Принимая во внимание вышеперечисленные условия можно повысить эффективность тестового контроля.

Не смотря на то, что тесты приобретают все большую популярность, они остаются объектом споров. Так у теста, как средства контроля есть свои преимущества и недостатки.

*К преимуществам теста относится следующее:*

- тестирование является более качественным и объективным

способом оценивания, его объективность достигается путем стандартизации процедуры проведения, проверки показателей качества заданий и тестов целиком;

- тестирование — более справедливый метод, оно ставит всех учащихся в равные условия, как в процессе контроля, так и в процессе оценки, практически исключая субъективизм преподавателя;

- тесты дают возможность комплексной проверки усвоения всего пройденного материала, в то время как на устный экзамен обычно выносятся 2-4 темы, а на письменный — 3-5. Это позволяет выявить знания учащегося по всему курсу, исключив элемент случайности при вытаскивании билета;

- при помощи тестирования можно установить уровень знаний учащегося по предмету в целом и по отдельным его разделам и проанализировать наиболее типичные ошибки и причины их возникновения;

- тест является объективным способом контроля, не зависящим от личных симпатий учителя и других факторов.

*К недостаткам теста можно отнести следующее:*

- разработка качественного тестового инструментария — длительный, трудоемкий и дорогостоящий процесс. Стандартные наборы тестов для большинства дисциплин ещё не разработаны, а разработанные обычно имеют очень низкое качество;

- данные, получаемые преподавателем в результате тестирования, хотя и включают в себя информацию о пробелах в знаниях по конкретным разделам, но не позволяют судить о причинах этих пробелов;

- тест не позволяет проверять и оценивать высокие, продуктивные уровни знаний, связанные с творчеством, то есть вероятностные, абстрактные и методологические знания;

- широта охвата тем в тестировании имеет и обратную сторону. Учащийся при тестировании, в отличие от устного или письменного экзамена, не имеет достаточно времени для сколько-нибудь глубокого анализа темы;

- при повторном применении теста желательно внесение в задания изменений;

- в тестировании присутствует элемент случайности. Например, учащийся, не ответивший на простой вопрос, может дать правильный ответ на более сложный. Причиной этого может быть, как случайная ошибка в первом вопросе, так и угадывание ответа во втором. Это искажает результаты теста и приводит к необходимости учета вероятностной составляющей при их анализе.

При использовании теста как средства контроля преподаватель может столкнуться с проблемой выбора вида тестового задания, выбрать задания, предлагающие однозначный ответ или задания, требующие развернутые ответы творческого характера. Выбор вида тестового задания обычно зависит от цели, которую ставит перед собой преподаватель, планируя проведение теста.

Тестовые задания имеют свои преимущества и недостатки, так, например, есть мнение, что оценка заданий, предполагающих развернутые нестандартные ответы, субъективна, задания данного типа не дают объективного представления о знаниях испытуемого. Так же тест с такими заданиями занимает много времени, что снижает количество вопросов, на которые нужно дать ответы. Не маловажную роль играют и другие факторы, даже почерк испытуемого.

Но задания данного типа имеют и положительные моменты. При выполнении данного вида заданий испытуемый показывает свою способность синтезировать, структурировать, сравнивать, противопоставлять, интерпретировать и оценивать, испытуемый должен самостоятельно составить свой ответ. Кроме того, выполняя задания, предусматривающие развернутый ответ, испытуемый учится письменно излагать свои мысли.

В отличие от заданий, предполагающих развернутый ответ, задания, предполагающие однозначный ответ состоят из отдельных вопросов, ответами на которые могут быть слово, буква, цифра либо другой символ. Данные задания популярны в использовании. Благодаря такому виду заданий можно за короткое время ответить на большее количество вопросов, чем в задании, предполагающем развернутый ответ.

К преимуществам данного вида заданий относятся так же: отсутствие субъективности, выполнение задания занимает немного времени.

Таким образом, можно отметить, что все виды тестовых заданий имеют свои плюсы и минусы и рационально использование нескольких видов заданий сразу, так можно будет добиться реализации преимуществ всех заданий.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жук, О.Л. Педагогические основы самостоятельной работы студентов: Пособие для преподавателей и студентов / О.Л. Жук; под общ. ред. О.Л. Жук – Мн.: РИВШ, 2005. – 112с.

2. Лещенко, Т.В., Сацук, А.П. Условия эффективности тестового контроля./ Т.В. Лещенко, А.П. Сацук // Актуальные вопросы

германской филологии и преподавания иностранных языков: материалы V республиканской научно-практической конференции / БрГУ, Факультет иностранных языков. – Брест, 2001. – С. 140-142.

3. Тарашкевич, Е.И. Тестирование в обучении иностранному языку. / Е.И. Тарашкевич // Современные тенденции в романно-германской филологии в методике преподавания иностранных языков: материалы VI республиканской научно-практической конференции / БрГУ, Факультет иностранных языков. – Брест, 2002. – С. 220-223.

4. Albers, H.G., Bolton, S. Testen und Prüfen in der Grundstufe. Einstufungstest und Sprachstandsprüfungen / H.G. Albers, S. Bolton. - Fernstudieneinheit 7. Goethe-Institut München, Langenscheidt, 1995. - 200 с.



**А.Н. ПОПКО, А.П. САЦУК**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

Основной целью обучения иностранному языку в современной школе является развитие личности школьника, способного использовать иностранный язык как средство общения в диалоге культур, желающего участвовать в межкультурной коммуникации на изучаемом языке, самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой им иноязычной речевой деятельности.

Формирование социокультурной компетенции предполагает овладение учащимися определенным объемом лингвострановедческих знаний и умений, а также знаний о природно-климатических, экономических и общественно-политических особенностях страны изучаемого языка, о социальной культуре, структуре, национальной психологии, поведенческих и мотивационно-ценностных особенностях нации-носительницы языка.

Поскольку обучение иностранному языку в условиях школы происходит вне естественной языковой среды, в такой ситуации способами формирования социокультурной компетенции служат чтение, аудирование, письмо и говорение, т.е. все виды речевой деятельности. Главным социокультурным компонентом содержания обучения является учебный текст.

И.А. Орехова подчеркивает: «Текст принадлежит к классу тех языковых феноменов, которые всегда подвергались пристальному вниманию лингвистов. Многофункциональность текста очень значима для практической методики преподавания иностранных языков».

В качестве учебного текста используются как тематические, страноведческие, художественные тексты, так и диалоги (полилоги), стихи, песни, письма, ситуативные клише, интервью, аудиотексты бесед с носителями языка. Главное, чтобы текст был аутентичным, соответствовал интересам и возрасту учащихся и был максимально приближен к естественной ситуации. Во многие тексты включаются слова-реалии, без которых язык не может быть выучен адекватно. Таким образом, подача материала в основном идет крупными блоками на основе объемных текстов, содержащих большое количество грамматического и лексического материала.

Для формирования социокультурной компетенции учащихся 5-го класса школы №7 г. Бреста я использовала текст «Deutschland. Reise durch deutsche Städte». Данный текст позволил учащимся узнать много

нового о Германии: о географическом положении страны изучаемого языка, названия больших рек и озер, ландшафте, а также о достопримечательностях известных немецких городов. В ходе работы над текстом школьники выполняли задания, которые способствовали пониманию содержания текста, поиску нужной информации и умению использовать полученные данные в других видах речевой деятельности. Закреплению материала способствовал разработанный мной **комплекс упражнений при работе над текстом.**

На **предтекстовом этапе** использовались следующие упражнения:

1. упражнение-предугадывание, которое заключалось в ассоциации с иллюстрациями на доске и заголовком текста: Schaut bitte an die Tafel und sagt, worüber wir heute sprechen.

2. выявление имеющихся у учащихся знаний по данной теме: Was können wir mir über Deutschland erzählen? War jemand in Deutschland?

3. ответы на вопросы:

Wie heißt die Hauptstadt der Bundesrepublik Deutschland?

Wie nennt man die größten Städten? (Arbeit mit der Karte)

Welche Flüsse könnt ihr nennen? Und welche Nachbarstaaten?

Задание направлено на формирование у учащихся следующих социокультурных умений: умения оперировать знаниями, касающимися географических, политических реалий страны изучаемого языка.

На **текстовом этапе** учащимся были предложены следующие задания:

1. заполнить таблицу (Die BRD grenzt an ...; der größte Fluß ist ...; die größten Städte sind ...; Berlin ist bekannt durch ...; Leipzig ist der Stadt der ...);

2. составить плана текста;

3. подобрать заголовков к тексту;

4. заполнить пропуски на карточках;

5. выбрать верные/неверные утверждения (falsch oder richtig?);

6. соотнести картинки у доски с предложениями текста.

Социокультурные умения на данном этапе: выделять необходимые факты и сведения; использовать необходимые языковые средства для выражения мнения; оперировать знаниями, касающимися исторических, географических реалий в ходе работы с печатными источниками и построения собственных высказываний.

На **послетекстовом этапе** учащиеся выполняли задания в форме кроссворда. Вопросы носили следующий характер:

1. Wie nennt man den größten Fluß Deutschlands? (der Rhein)

2. An welchem Fluß liegt Berlin? (an der Spree)

3. Wie heißt das größte Bundesland in der BRD? (Bayern)

4. Der größte See in Deutschland ist ...(der Bodensee)
5. Im Süden grenzt die BRD an... (Österreich und die Schweiz)
6. Welche Stadt nennt man „Die Blumenstadt?“ usw.

После викторины каждый учащиеся рассказывали друг другу, что нового они узнали о Германии.

Социокультурные умения послетекстового этапа: ориентироваться в аутентичных текстах; оперировать знаниями страноведческого плана в ходе построения собственных высказываний.

Таким образом, система работы по формированию социокультурной компетенции на уроках не только углубляет и расширяет знание иностранного языка, но и способствует также расширению культурного кругозора, эрудиции школьников, развитию их творческой активности, духовно-нравственной сферы, эстетических вкусов и, как следствие, повышает мотивацию к изучению языка и культуры другой страны, помогает более активно осваивать культуру своей страны. В тексте, благодаря его функциональности и содержательной емкости, находят отражение все значимые составляющие лингвокультурной действительности страны изучаемого языка. Учащийся, знакомясь с текстом, приобретает фоновые знания в области инокультуры. И учебный текст является средством для приобретения таких знаний. Нами было доказано, что социокультурный компонент обучения иностранному языку играет существенную роль в развитии личности ребенка, желающего и способного участвовать в межкультурном диалоге. Проведенные нами исследования подтвердили, что на базе социокультурного компонента формируются знания о реалиях, нравах, обычаях, традициях страны изучаемого языка; знания и навыки коммуникативного поведения в актах речевой коммуникации; навыки и умения вербального и невербального поведения. Процесс приобретения учащимися личностного опыта общения с лингвокультурой изучаемого языка требует создания ситуаций практического использования языка как инструмента межкультурного познания и взаимодействия.

**Е.М. РОМАНОВИЧ, А.П. САЦУК**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

## **ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ СЕМАНТИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

Лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Это определяет ее важное место на каждом уроке иностранного языка, и формирование лексических навыков постоянно находится в поле зрения учителя.

Существует два основных вида семантизации – беспереводные и переводные способы семантизации – каждый из которых имеет свои особенности, достоинства и недостатки.

К беспереводным относятся различные наглядные и вербальные способы семантизации. Их использование повышает заинтересованность и мотивацию учащихся, способствует активизацию процессов памяти. В качестве наглядности могут быть использованы не только иллюстрации, мимика и жесты, но и так называемая языковая наглядность: ситуации, тексты.

Переводные способы семантизации могут использоваться в классе и являются наиболее экономными и иногда более эффективными. Они могут использоваться для объяснения понятий, не входящих в активный словарь и не требующих запоминания. Данные способы используются для предотвращения ошибок при объяснении так называемых ложных друзей переводчика.

Существует два переводных способа:

перевод самого понятия с иностранного на родной язык, толкование понятия

перевод толкования понятия.

Формирование лексических навыков как важного компонента речевых умений происходит поэтапно. Выделяют следующие этапы:

1. Создание ориентировочной основы речевого действия,
2. Организация тренировки,
3. Организация применения.

На уроках немецкого языка используются следующие упражнения по обучению лексической стороне языка:

1. Учитель объясняет учащимся, что они должны нарисовать картинку, отображающую новые слова. Учащиеся должны работать самостоятельно. Учитель называет первое слово, объясняет его значение по-немецки или переводит его. Дети рисуют его на картинке. Затем учитель называет второе слово. Учащиеся продолжают

рисовать, изображая второе слово. Таким образом, они изображают все слова на одном рисунке. Учитель медленно повторяет все слова и просит учащихся подписать части картинки. Учитель просит учащихся сравнить свои рисунки.

2. Учитель дает учащимся карточки с новыми словами и их переводом. Дети не показывают карточки друг другу. Каждый ученик, зная перевод своего слова, пытается объяснить данное слово на немецком языке. Другие дети, услышав толкование данного слова, догадываются о его значении. После этого дети обмениваются карточками.

3. Каждый ученик получает карточку с новым словом и его переводом. Перевод слова не должны видеть другие дети. Например, на карточке стоит слово *der König*. Ученик должен изобразить короля так, чтобы дети по его поведению, жестам, мимике догадались о значении данного слова.

Таким образом, работа по презентации лексики имеет чрезвычайно важное значение не только для работы над лексикой в целом, но и для повышения мотивации и заинтересованности в предмете учащихся.

## ПОЭТИКА И ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ АВТОРСКИЙ СТИЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

**Н.А. БОЧАРОВА**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

### ЕДИНСТВО ФОРМЫ И СОДЕРЖАНИЯ В СОНЕТАХ ДЖ.М. ХОПКИНСА

Творчество Джерарда Мэнли Хопкинса, одного из крупнейших признанных новаторов в поэтическом творчестве Великобритании XIX века, составляет одну из выдающихся страниц английской религиозной поэзии. Безызвестный при жизни, признанный в 1920-е годы, модный и влиятельный в тридцатые и повлиявший на творчество крупнейших англоязычных поэтов XX века, Дж.М. Хопкинс давно приобрел статус классика. После смерти поэта остались созданные за двенадцать лет 49 законченных стихотворений и одна поэма, а также дневники, блокноты, проповеди, философские рассуждения и письма, которые, по существу, являлись единственной нитью, связывавшей иезуита Дж.М. Хопкинса с окружающим миром: друзьями и семьей. Его творчество в основном представлено сонетами, и именно они дают многое для понимания религиозно-философских воззрений поэта.

В восприятии мира Хопкинсом интенсивность и концентрация внимания играют значительную роль. В его способности увидеть и отобразить великое в малом прослеживается влияние романтиков и связь с прерафаэлитами. Внимание к малому у предшественников поэта вело к максимально точному изображению детали, к тщательности, подробности описания, к созданию стихотворений-картин. С картинами сходны и многие ранние стихотворения поэта: некоторые из них вообще задуманы как пояснения к картинам, описания произведений живописи [1, с. 60].

При всем стремлении передать по-новому свое особое видение мира, Хопкинс использует строгую каноническую форму сонета, причем чаще всего прибегает к итальянской форме со следующей схемой рифмовок: *abba abba cdc dcd*, однако, во многих сонетах встречается и другой вариант рифмовки в терцетах – *ccd ccd*. Так как строки сонетов Хопкинса содержат разное количество слогов – от девяти до восемнадцати, а в структуре большинства сонетов между ударными слогами располагаются два, три, четыре и более безударных, то можно говорить о том, что поэт отступал от

ямбического пентаметра традиционного сонетного стиха. Ритмическое единство стихов различной длины достигается при этом равным количеством ударений, что приближает сонеты к нормам разговорной речи и придает им интенсивно-эмоциональное звучание. Постоянная схема рифмовки также выполняет организующую функцию, хотя рифма у Хопкинса часто создается делением сложных слов или даже цельного слова на части с переносом отделенных частей в следующий стих [2, с. 64].

Сонеты Хопкинса можно разделить по тематическому признаку на две группы: «природные» сонеты и «ужасные» сонеты. Появлению «природных» сонетов, которые датируются 1877 годом, способствовал уэльский язык и пейзаж. В течение нескольких месяцев Дж. Хопкинс создал тринадцать сонетов, которые воспевают красоту окружающего мира, его переменчивость и постоянное движение. В то же время сонеты являются воплощением разработанной поэтом теории «inscape», согласно которой понятие «inscape» означает суть предмета, объединяющую его с множеством других, подобных ему предметов. Эта суть многообразна и указывает на божественные связи между вещами. К данной группе сонетов относятся следующие стихотворения: «God's Grandeur», «The Starlight Night», «Spring», «The Lantern out of Doors», «The Sea and the Skylark», «The Windhover», «Pied Beauty», «Hurrahing in Harvest», «The Caged Skylark», «In the Valley of the Elwy», «Spring and Fall» и др. В этих сонетах все многообразие природной красоты, по мнению поэта, доказывает совершенство ее Творца. Несмотря на то, что классическое разделение сонета предполагает наличие двух катренов и двух терцетов, Хопкинс отходит от основной содержательной схемы классического сонета, отводя интродукции иногда всего один стих и развивая тезис вплоть до конца первого терцета. Гораздо чаще поэт предпочитает делить сонет тематически на две части, где катрены представляют собой описание, а терцеты – объяснение [2, с. 64].

В трактовке Хопкинсом природы очевидно романтическое мироощущение поэта. Важнейший конфликт – это конфликт природы и цивилизации («God's Grandeur», «The Sea And the Skylark»), важнейшие темы – это воспевание природной красоты («Pied Beauty», «Spring») и ощущение угрозы дикой природе со стороны человека («God's Grandeur») [3, с. 7]. У современного читателя едва ли какой-либо из перечисленных выше сонетов вызовет сложности с восприятием ритма, но вот манера выражения мыслей, синтаксис и сами идеи вызывают значительные трудности.

Рассмотрев «природные сонеты», мы можем выделить черты, которые характерны для данных произведений:

1) параллельные конструкции («Spring» – What is *all this juice and all this joy?*; «God's Grandeur» – and *wears man's smudge and shares man's smell*);

2) однородные члены («Pied Beauty» – ... *their gears and tackle and trim. All things counter, original, spare, strange, ... with swift, slow, sweet, sour, addazzle, dim*; «The Starlight Night» – ...*prayer, patience, alms, vows*).

3) окказионализмы («Hurrahing in Harvest» – *silk-sack, willful-wavier, meal-drift, very-violet-sweet*; «The Caged Skylark» – *dare-gale, day-labouring-out, sweet-fowl, song-fowl*; «The Starlight Night» – *circle-citadels, mealed-with-yellow, elves'-eyes*);

4) стиховой перенос («God's Grandeur», «Spring», «The Windhover», «Hurrahing in Harvest», «Spring and Fall»);

5) причастные обороты, которые «утяжеляют» синтаксические структуры («The Caged Skylark» – *for a rainbow footing it, ...that bird beyond the remembering his free fells*; «The Starlight Night» – ... *flake-does sent floating*);

6) разнообразные варианты повторов («God's Grandeur» – *Generations have trod, have trod, have trod*; «Spring» – ... *the descending blue; that blue is all in a rush*; «The Caged Skylark» – ...*both sing sometimes the sweetest, sweetest spells*).

Следует также отметить тот факт, что в ряде сонетов («Pied Beauty», «Piece») Дж. Хопкинс использует так называемую «усеченную» форму сонета, которая состоит из 11 строк, но при этом сохраняет внутренние пропорции сонета. Это изобретение сам поэт называл «Curtal Sonnet», так как сонет был укорочен [4, p. 123].

Кроме обычных интонационно-логических и структурно-ритмических пауз у Дж. Хопкинса немало и внутрискладовых пауз, вызванных сложносоставными лексемами: «elves-eyes», «march-bloom» в сонете «The Starling Night», «fresh-firecoal», «couple-colour» – в «Pied Beauty».

Не все сонеты Дж. Хопкинса бесспорны в признании существования Бога – есть и такие, в которых читатель видит борьбу между верой в Творца и сомнением, глубокое сожаление, вызванное быстротечностью жизни, а также отвращение к самому себе. Проживая в Ирландии в 1885 году, чувствуя духовную отдаленность от друзей и семьи, переполненный неуверенностью в своей вере, а также подвергая сомнениям свои творческие способности как поэта, Дж. Хопкинс погрузился в глубокую депрессию, которая нашла «выход» в сонетах «отчаяния».

«Сонеты отчаяния», или как их еще называют «ужасные сонеты», представляют собой группу произведений, написанных в период



между 1885 и 1887 годами. В эту группу сонетов входят: «To what serves mortal beauty?», «To seem the stranger», «I Wake and Feel», «No worst, there is none», «Carrion Comfort», «Patience, Hard Thing», «The Soldier», «Spelt from Sibyl's leaves», «In Honour of St. Alphonsus Rodriguez», «Tom's Garland», «Harry Ploughman» и «My Own Heart».

Эти сонеты отражают внутренние терзания Хопкинса, вызванные его сомнениями по поводу своей состоятельности как священнослужителя и как поэта. Вселенная сонетов отчаяния – это не Вселенная, в которой Бога нет. Бог, при всей его жестокости, не перестает мыслиться как друг и как смысл жизни («Thou art indeed just, Lord ...», «To seem the stranger lies my lot...»). Свидетельство своеобразного «демократизма» поэзии Хопкинса является постоянный мотив, постоянное напоминание о человекоподобии Бога (например, сонеты «The Blessed Virgin Compared to the Air We breathe», «That Nature is a Heraclitean Fire and of the Comfort of the Resurrection»). Вероятно, и ужасная ночная борьба, и изнурительные ночные споры с Богом в «сонетах отчаяния» возможны благодаря абсолютно реальному видению Бога, как человека, а человека – подобным Богу [3, с. 11]. Религиозное и личное смятение воплотилось в строгой форме сонета, более сдержанного в своей тональности, но не менее глубокого в своей прямой сокровенности.

Несмотря на то, что в этот период Дж. Хопкинс находился в состоянии депрессии, он все же не унывал, именно этим и объясняются те вспышки веселья и желания новых экспериментов, которые нашли свое выражение в сонетах этого периода. Первым сонетом, который Хопкинс написал в данный период, был довольно нескладный и сложный сонет «To what serves mortal beauty?», затем последовал «Spelt from Sibyl's Leaves», который сам автор называл самым длинным, который он когда либо писал.

В целом, проанализировав сонеты данной группы можно сделать однозначный вывод, что эти сонеты отличаются от сонетов «природных», но не столько своей структурой (она не претерпела значительных изменений, все также встречается стиховой перенос, повторы, окказионализмы), сколько тематикой. Именно эти сонеты говорят об одиночестве, безутешности и страданиях их создателя. Однако все это не сказалось на остроумии, которое характеризует эти сонеты. Сам Хопкинс показывает читателю, какими невероятными были его стремления «воевать» с Богом, со всеми людьми. В сонете «I Wake and Feel» поэт говорит о своем уединении, неспособности общаться с Богом, а также признает, что он осужден на вечные муки.

В 1888 году Дж. Хопкинс написал довольно необычный и сложный сонет «That nature is a Heraclitean Fire and oft he comfort of the

Resurrection», который является, очевидно, последним экспериментом поэта в области поэтической формы. Данный сонет состоит из 25 строк и имеет расширенную структуру за счет увеличения числа ударений и строк, а также добавления рефрена (последняя особенность также встречается в сонетах «Spelt from Sibyl's leaves», «Harry Ploughman» и «Tom's Garland»).

Важной особенностью мировоззрения Дж.М. Хопкинса является его способность представить абстрактное в конкретно-чувственной форме и увидеть высшие проявления духа в любом предмете материального мира. Естественным следствием такого видения мира оказывается уравнивание в поэзии традиционно «высокого» и традиционно «низкого», в чем Хопкинс более решительно отошел от романтической платформы «школы Китса» [1, с. 61].

Таким образом, многозначность в поэзии Джерарда Мэнли Хопкинса можно представить как попытку адекватно передать мир, где каждая вещь индивидуальна, многообразна и переменчива. По поверхности стиха поэта «проскользнуть» невозможно – его поэзия требует высокой степени концентрации внимания, а нередко и усилий.

Для лирики Хопкинса характерны конкретизация и физическая осязаемость создаваемых им образов. Природа и Бог в его мироощущении представляют единство, прекрасное в природе – это и есть проявление Бога в видимом мире, поэтому у Хопкинса в одно целое объединяются и лирика природы, и религиозная поэзия. Иными словами, он создает религиозную лирику природы.

Ценность поэзии Хопкинса определяется не столько формой, сколько ее внутренним напряжением и красотой, поэтому исключительность его творчества связана с уникальным напряжением, возникающим в результате взаимодействия традиционной романтической эстетики с принципиально новой поэтикой.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Попова, И.Ю. Слово в поэтике Джерарда Мэнли Хопкинса / И.Ю. Попова // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 9. Филология. – 1984. – № 1. – С. 58-64.

2. Иванова, В.М. Жанровая идентичность и новаторство сонетов Д.М. Хопкинса / В.М. Иванова // Актуальные вопросы германской филологии и методики преподавания ин. языков : материалы XIV респ. науч.-практ. конф. (Брест, 12 марта 2010 г.). В 2 т. Т. 2. – Брест : Альтернатива, 2010. – С. 62-65.

3. Попова, И.Ю. Поэтика Джерарда Мэнли Хопкинса. Традиции и новаторство : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.01.05 / И.Ю. Попова ; Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – М., 1991. – 24 с.

4. Hunter, Y. Gerard Manley Hopkins / Y. Hunter. – London : Evans Brothers Limited, 1966. – 160 p.

## **В.С. МИЛЬТО**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

### **ПРОСТРАНСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ СКАЗКИ Э.Т.А. ГОФМАНА «ЗОЛОТОЙ ГОРШОК»**

Эрнст Теодор Амадей Гофман — немецкий писатель, композитор, художник, знаменитый представитель немецкого романтизма, единственный из немецких романтиков, добившийся мирового признания. Творчество Э.Т.А.Гофмана серьезно повлияло на мировую литературу: гофмановские мотивы можно обнаружить в таких разных произведениях, как «Мастер и Маргарита» М.Булгакова, «Парфюмер» П. Зюскинда, цикл романов о Гарри Поттере.

Творчество Гофмана представляет собой особый этап в развитии немецкого романтизма, для которого характерны более обостренное и трагическое осмысление действительности, отказ от ряда иллюзий романтиков, пересмотр соотношения между идеалом и действительностью. Основой мировидения Гофмана является двоемирие, и, хотя представление о двойственности мира является характерной чертой романтической традиции как таковой, художественный мир Гофмана распадается на более сложные составляющие. Так, в сказке Гофмана «Золотой горшок» сосуществуют мир реальный и мир идеальный. При этом идеальный мир неоднороден: в нем ведут вечную борьбу представители сил добра и зла. Идеальный и реальный миры у Гофмана существуют не обособленно, а взаимопроникают друг в друга: так, принадлежащие к идеальному миру герои имеют физическое обличье в мире реальном (старая Лиза в реальном мире – яблочная торговка и няня Вероники, в идеальном – она злейший враг Саламандра-Линдгорста, дочь драконьего пера и свекловицы). Также неоднороден и реальный план гофмановского двоемирия: все люди у Гофмана делятся на тех, кто понимает высокое назначение искусства – «энтузиастов», открытых идеальному миру, и обывателей, «филистеров». Таким образом, основными мотивами сказки являются борьба сил добра и зла за господство над душой такого энтузиаста - студента, поэта-романтика Ансельма, молодого человека на пороге выбора, а также стремление героя вырваться из оков окружающего его мира филистеров.

Со- и противопоставление разных миров и групп людей с разным восприятием мира определяет специфические особенности картины мира в произведениях Гофмана. В рамках данной статьи рассмотрим особенности пространственной организации сказки «Золотой горшок» как важного компонента реализации авторской картины мира и

проследим, как пространственная структура сказки отражает характерный для Гофмана дуализм сознания.

Пространственная структура художественного текста определяется пространственной организацией его событий и системой его пространственных образов. События сказки «Золотой горшок» происходят в реальном Дрездене, пространство которого воссоздано настолько тщательно, что читатель практически может увидеть простирающийся вдоль Эльбы город. Город описан с использованием реальной топонимики, мы можем ясно представить себе все места, где побывал герой (*Черные ворота в Дрездене, аллеи, ведущие к Линковым купальням, дом в Пирнаском предместье, на том берегу, у Антонского сада, квартира на Замковой улице, Козельский сад*). Читатель попадает в пространство реальности, доступное каждому. Эта конкретность необходима автору, чтобы «привязать» читателя к знакомой местности, окунуть в жизнь реального Дрездена, а потом открыть перед читателем совершенно иной мир, столкнуть его с проявлением чудес, тем самым, уверив, что чудеса существуют вместе с повседневностью.

Если пространство реального мира имеет четкие границы – границы города Дрездена, то пространство идеального мира безгранично, оно не стеснено никакими пределами, как не имеет пределов мир фантазий и мечтаний главного героя. Этот мир практически лишен пространственных координат, за исключением ландшафтных характеристик общего плана, таких как «долина», «холм», «бездна». Но поскольку идеальный мир у Гофмана существует не обособленно, время от времени он соприкасается с миром реальности, и тогда в нем появляются конкретные географические реалии. Так, брат архивариуса Линдгорста, дракон, должен слетать из Дрездена в Тунис и вернуться обратно.

Система пространственных образов в художественном произведении включает в себя самые разные пространственные картины: образы замкнутого и открытого пространства, земного и космического, реально видимого и воображаемого. Пространственные представления запечатлеваются в художественном произведении в виде таких универсальных образов как пейзаж и интерьер. Обе эти формы организации пространства представлены в сказке и несут на себе значительную смысловую нагрузку. Так, пейзажи в сказке представлены как урбанистическими пейзажами, так и картинами природы. Городские картины сами по себе занимают незначительное место в сказке, мы не встретим детальных описаний улиц и парков Дрездена. Гофман в первую очередь обращает внимание не на красоту места, а на постоянных посетителей популярных мест прогулки.

Улицы города заполнены обывателями: Ансельм идет, *«пробиваясь через толпу нарядных граждан», «ряд празднично одетых людей ходили туда-сюда»*. Здесь появляется такая важная характеристика пространства как степень его заполненности. Образ тесноты городских улиц соотносится с образом тесного филистерского общества. Бездушная, заполненная толпами равнодушных людей атмосфера города заставляет Ансельма искать уединения. Понятие «уединенный» важно для организации пространства сказки: с ним связан переход из реального мира в мир идеальный (к кусту бузины вела *«совершенно уединенная дорога вдоль Эльбы»*, дома архивариуса Линдгорста и старой Лизы стояли на отдаленных улицах). Таким образом, автор объясняет читателю, что *«идеальный мир доступен не каждому, сюда не попадешь, идя по людным улицам Дрездена»* [1, с. 196]. Внутренний мир Ансельма раскрывается, когда он отдается течению мыслей и чувств, оказавшись в одиночестве на лоне природы. Пейзажные образы в сказке характеризуются особой содержательной значимостью. С одной стороны, природа описана довольно условно, общими чертами. Мы не встретим в сказке детальных описаний ландшафтных красот. При этом пейзажи здесь выступают не только как фон, на котором разворачиваются события, но и становятся средством характеристики персонажей, приобретают символическую окраску. Волшебный мир приоткрывается перед Ансельмом, когда он предается возвышенным мыслям на берегу Эльбы под кустом бузины. Природа становится проводником к человеческому сознанию, позволяет проникнуть в волшебный мир, она как будто оживает перед глазами студента. Пейзаж в такие моменты начинает играть яркими красками: автор детально описывает оттенки цвета, насыщает пейзаж множеством звуков, запахов. Характерно, что звуки, запахи, цвета воспринимаются Ансельмом то как явления природы, то как проявления сверхъестественного: *«...шелест, и шепот, и звон превратились в тихие, едва слышные слова, казалось что куст сыплет тысячи изумрудных искр через свои ветви, солнечные лучи пробивались сквозь облака, и сияние их будто горело в словах, благоухали цветы, и их аромат был точно чудное пение тысячи флейт, и золотые облака уносили это пение в далекие страны»*. Эта двойственность восприятия подчеркивает зыбкость грани между обыденностью и чудесным миром. Пейзажи реального плана также выступают и как средство психологического параллелизма. Когда идеальный мир проявляется своей доброй стороной, природа описывается в светлых, блестящих тонах. Картины ночной, тёмной природы сопутствуют описанию деятельности чёрных чародеев. Страшная буря сопровождает роковую ночь равенства,

когда старая Лиза колдует, чтобы Ансельм забыл про Серпентину и стал возлюбленным Вероники: «...буря расплела её косы», «...тысячи голосов завывали в воздухе», «Страшный, раздирающий сердце вопль раздавался из черных облаков, которые сливались в быстром течении и покрывали все густым мраком». В мире идеальном пейзажи отсутствуют, здесь преобладают внепейзажные образы природы, ее силы мифологизируются, как в истории рождения и жизни принцессы Лилии. Животные, растения, природные стихии не просто находятся на службе волшебников, они отождествляются с ними, например, Саламандр – это огонь.

Не менее важную роль в художественном пространстве сказки играют и интерьеры. Противопоставление сил добра и зла прослеживается в описании жилищ ведьмы Лизы и архивариуса Линдгорста. Описание жилья старой колдуньи усиливает ощущение того ужаса, который испытывает Вероника, увидев обстановку «небольшого красного домика»: «Здесь все двигалось и возилось, визжало, пищало, мяукало и гоготало, мартышки с визгом полезли на высокий балдахин кровати, и морские свинки побежали за печку, а ворон вспорхнул на круглое зеркало; только черный кот, как будто окрик старухи его нисколько не касался, спокойно продолжал сидеть на большом кресле. Отвратительные чучела каких-то животных свешивались с потолка, на полу валялась какая-то необыкновенная посуда, а в камине горел скудный голубоватый огонь, изредка вспыхивавший желтыми искрами». Это описание окончательно убеждает читателя в родстве Лизы с силами ада. Совершенно иначе выглядит дом вечного противника Лизы, представителя сил добра архивариуса Линдгорста. Кажущийся небольшим снаружи дом вмещает в себя бальные залы, оранжереи, в которых перекрикиваются попугаи, длинные проходы, мраморные бассейны. Попав в него, Ансельм оказался в совершенно ином мире, в мире без границ и видимых пределов. Его окружает огромное, залитое светом пространство с множеством дверей, пальмы уходят вверх до самой крыши, бессчетное количество комнат указывает на безразмерность этого помещения. Также примечательно и предметное наполнение пространства этого чудесного дома: хрустальные зеркала и колокольчики, перстень с драгоценным камнем, сам золотой горшок с вышитой на нем лилией. Весь этот антураж «предстает как некий противовес пошлой обыденности» [2, с. 223], которую олицетворяет собой дом конфектора Паульмана с его мещанским бытом.

В заключение следует отметить, что пространство в сказке неравнозначно и неоднородно. В ней легко просматривается противопоставление мира реального со своим замкнутым и

ограниченным пространством и мира идеального, который не имеет границ. Но двоемирие в сказке не исчерпывается лишь этой, лежащей на поверхности двойственностью. Художественный мир, а, следовательно, и художественное пространство сказки более сложно структурированы. Взаимодействие романтиков и обывателей, добрых и злых стихий, мира реального и мира идеального создают многослойность повествования. Анализ художественного пространства сказки «Золотой горшок» позволяет выявить значимость пространственных образов в создании особого художественного мира сказок Гофмана.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лиленко, Л.Ю. Словесная реализация пространственно-временных отношений в творчестве Э.Т.А. Гофмана (на материале сказки «Золотой горшок») / Л.Ю. Лиленко // Коммуникативные аспекты языка и культуры: Сб. науч. тр. IV Всерос. науч.-пр. конф. студ. и мол. ученых. – Томск: Изд-во ООО «Рауш мбХ», 2004. - С. 195 – 198.
2. Хализев, В.Е. Теория литературы: Учебник / В.Е. Хализев. – М.: Высш. шк., 2005 – 405с.



## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: СТИЛИСТИКА

**В.А. КИСЕЛЁВА**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

### АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИМЕНАМИ СОБСТВЕННЫМИ И ИХ ЭКВИВАЛЕНТОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Доказано, что фразеология тесно связана как с историей, культурой, так и традициями и литературой народа, говорящего на данном языке. Эта связь наиболее четко прослеживается в тех фразеологических единицах, в состав которых входит имя собственное. Многие фразеологические обороты этого типа связаны с фактами давно забытых дней, мотивация имени собственного (и всей фразеологической единицы) давно стерлась и может быть установлена только путем этимологического анализа. В синхронном плане такие фразеологизмы давно утратили свою мотивацию. Когда англичане употребляют выражение *Hobson's choice* «отсутствие какого-либо выбора», они зачастую не знают, что Hobson – фамилия реально существовавшего владельца конюшни, который не давал своим клиентам права выбора лошади. Будучи компонентом фразеологизма, имя собственное подчиняется тем же закономерностям, что и имя нарицательное в составе обычных фразеологизмов. Часто имя собственное в составе фразеологизма становится «потенциальным словом», «опустошенным» лексически, нередко наблюдается появление значений общего рода, что само по себе является доказательством абстрактного характера имени собственного в единицах этого типа. Для нас представляет несомненный интерес анализ этимологии имени собственного как компонента фразеологической единицы, который позволяет ограничить круг имен собственных, наиболее часто встречающихся во фразеологии.

**1.** Фразеологические единицы, в состав которых входят библеизмы.

Фразеологические единицы такого вида существуют в языках всех стран, история которых в той или иной мере связана с христианством. Однако никакой другой язык не испытал на себе такого заметного влияния Библии, как английский. В течение столетий Библия была наиболее читаемой и цитируемой в Англии книгой. Не только отдельные слова, но и целые идиоматические выражения вошли в английский язык с ее страниц. До сих пор изучение Библии является обязательным в школах Англии. Каждый год появляются все новые

издания Библии, предназначенные для различных социальных групп и слоев населения, рассчитанные на людей разных возрастов. Результатом этого является широкое проникновение в язык и частое употребление библейских выражений. Библейские выражения встречаются в следующих фразеологизмах:

*A doubting Thomas* – *Фома неверующий*

*Balm in Gilead* – «бальзам в Галааде», утешение

*As poor as Job* – нищий человек

*To be at ease in Zion* – блаженствовать в обетованной земле

*He flesh-pots of Egypt* – утраченное материальное благополучие

2. Фразеологические единицы, в состав которых входят имена собственные, связанные с античной мифологией (мифонимы)

В английском языке, как и в языках других европейских народов, являющихся наследниками античной культуры, много образных выражений, возникших у древних греков и римлян. Немало среди них и содержащих имена собственные:

*Between Scylla and Charybdis* – «между Сциллой и Харибдой», в безвыходном положении

*A labour of Sisyphus* – «Сизифов труд», тяжелая, бесполезная работа

*Achilles's heel* – «Ахиллесова пята», уязвимое место

*To cross the Rubicon* – «перейти Рубикон», сделать решающий шаг

3. Фразеологические единицы, в которых имя собственное связано с бытом, литературой, фольклором англичан

В эту группу входят:

а. Фразеологические единицы с традиционными, популярными мужскими и женскими именами

Широко распространенные английские имена, употребляемые в речи ежедневно, стали компонентами множества фразеологических единиц и придали им ярко выраженную экспрессивно-эмоциональную окраску. Такие английские имена, как *Betty, Tom, Jack, John, Mary* и др. стали носителями определенных черт характера людей. Так, имя *Jack*, фигурирующее во многих фразеологических единицах, ассоциируется чаще всего с веселым парнем, проворным и хитрым, порой плутоватым. Отголоском старинного обычая называть всех людей, принадлежащих к той или иной профессии, каким-либо одним именем, звучит фразеологизм *Tom Tailor*, обозначающий человека или людей, занимающихся портняжным ремеслом. В обобщенном значении, очень близком к значению местоимений, употребляются личные имена в выражениях:

*To astonish the Browns* – бросить вызов общественному мнению

*Brown, Jones and Robinson* – простые, рядовые англичане

*Every Tom, Dick and Harry* – всякий, каждый, первый встречный  
*More know Tom Fool than Tom Fool knows* – дурак, болван  
*All shall be well, Jack will have Jill* – все будет хорошо  
*The house that Jack built* – рассказ с повторениями  
*John long the carrier* – человек, медлящий с доставкой чего-то  
*Johnny-come-lately* – человек, пришедший в последнюю минуту  
*Johnny-of- the- spot* – человек, готовый оказать помощь в нужное время

б. Фразеологические единицы, содержащие реальную антропонимику, которая связана с именами выдающихся людей своего времени: монархов, политических деятелей, ученых и изобретателей, людей, прославившихся добрыми или дурными делами.

*Bloody Mary* – «Мария Кровавая». Так была прозвана королева Мария Тюдор. Прозвище ей дали протестанты, которых она жестоко преследовала. В разговорной речи данный фразеологизм употребляется совершенно в ином значении: «кровавая Мэри» - это коктейль из водки и томатного сока со льдом. Благодаря своему «валящему с ног» действию, напиток получил такое выразительное название, явившееся результатом метафорического переосмысления фразеологизма. Другой пример: *Joe Miller* – старый анекдот, избитая острота (по имени человека, опубликовавшего первый сборник анекдотов и шуток).

в. Фразеологические единицы с именами собственными, взятыми из литературных источников.

Английская литература и устное народное творчество значительно обогатили английский язык, привнеся в него множество ярких, выразительных образов, вошедших в повседневную речь. Нередко имена персонажей романов, пьес, стихов или сказок в своем употреблении приближаются к нарицательным, обозначающим те или иные черты характера или поведения человека. Такие, например, как неумное любопытство – *peeping Tom* – чересчур любопытный человек. В легенде о леди Годиве, жене графа Мерсийского, рассказывается о том, что граф наложил непосильный налог на жителей города Ковентри. Когда леди Годива заступилась за них, граф сказал, что отменит налог, если леди Годива осмелится проехать обнаженной через весь город. Чтобы не смущать ее, все жители закрыли ставни своих домов. Единственный, кто стал подсматривать в щелку, был портной Том, которого тут же поразила слепота. Отсюда и значение этого фразеологизма.

Пьесы Шекспира явились богатым источником английской фразеологии. Во многих фразеологизмах, созданных Шекспиром,

либо в цитатах из его произведений мы находим собственные имена, например:

*Cordelia's gift* – нежный женский голос

*A Daniel come to judgement* – честный пронзительный судья

*Hamlet with Hamlet left out* – что-либо, лишённое самой сути

4. Фразеологические единицы, содержащие топонимы выделяются в отдельную группу, достаточно интересную не только с точки зрения ономастики, но и с сугубо страноведческой точки зрения. Многие из них хранят концентрированную информацию о минувших эпохах, смене народов, миграциях и т. д. В то же время они являются источниками не только речевой, языковой, но и энциклопедической информации, понимаемой как комплекс знаний об объекте, доступный каждому члену языкового коллектива, который пользуется данным именем. Реалии, обозначаемые фразеологизмами данной группы, самым тесным образом связаны с географией и историей страны, традициями, бытующими или зародившимися в данной местности, либо характерными чертами жителей отдельных областей и т. д.

Все фразеологические единицы, обозначающие топонимы, можно разделить на четыре подгруппы. В первой группе фигурируют названия улиц, районов, достопримечательностей Лондона. Часть этих районов тесно связана с прошлым Лондона и его историей. Эти выражения донесли до нас старые названия ныне существующих в городе мест, которые напоминают о событиях, происходивших когда-то на площадях и улицах Лондона. Например:

*Tyburn blossom* – молодой вор, юный правонарушитель

*Dance the Tyburn Jig* – быть повешенным, окончить жизнь на виселице.

Названия улиц и районов Лондона стали со временем обозначать род занятий или социальное положение живущих или работающих там людей:

*To talk Billingsgate* – ругаться, как торговка на базаре

*To be born within the sounds of Bowbells* – родиться в Лондоне

*Smithfield bargain* – нечестная сделка

*The three tailors of Tooley Street* – небольшая группа людей, считающих себя представителями всего народа

*Wardour Street English* – речь, полная архаизмов

Во вторую подгруппу можно выделить фразеологические единицы с названиями английских графств, областей, районов, городов, рек. Нередко в них отражается история или традиции того или иного города, поселения. Например, *to fight like Kilkehhy cats* означает «бороться до взаимного истребления, не на жизнь, а на смерть».

Несколько солдат из стоявшего в городе Килкенни гарнизона связали для забавы двух кошек хвостами и перекинули их через бельевую веревку, чтобы понаблюдать за их дракой. Когда кто-то послал за офицером, чтобы прекратить эту жестокую забаву, один из солдат отрубил кошкам хвосты, и они разбежались. На вопрос офицера, откуда взялись окровавленные хвосты, кто-то ответил, что две кошки дрались до тех пор, пока не съели друг друга.

Фразеологизмы с географическими названиями возникли по разным ассоциациям, среди которых можно выделить производственный признак, связанный с данной местностью:

*To carry coals to Newcastle* – *везти что-нибудь туда, где этого и так достаточно*

*Donnybrook Fair* - *шумное сборище, базар*

*Shipshape and Bristol fashion* – *в полном порядке*

*A wise man of Gotham* – *недалекий человек, простак*

Часто во фразеологических единицах фигурирует слово *Dutch*, употребленное с отрицательным значением. Такое употребление слова восходит к англо-голландской конкуренции на морях и войнам в XVII в. Все, что связано с Голландией считалось плохим, и наоборот, любому отрицательному явлению можно было присвоить эпитет «голландский»:

*A Dutch reckoning* – *счет, который трактирщик увеличивает в случае протеста посетителя, выражающего недовольство слишком большой суммой (чем больше протестует посетитель, тем больше становится счет).*

Остальные единицы данной подгруппы включают в себя названия стран, входящих в Соединенное Королевство: *the curse of Scotland*, *Prince of Wales*, *Irish bull*. По аналогии с названиями английских графств *Stratfordshire*, *Brandfordshire* возникло шутивное имя собственное *to be off to Bedfordshire* – «идти спать». В действительности такого графства нет, но в нем, тем не менее, содержится элемент, присущий ряду английских географических названий: *shire*. Подобные фразеологизмы некоторые лингвисты относят к разряду этнонимов.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующий вывод, что имя собственное, войдя в состав фразеологизма, приобретает значение и, будучи его компонентом, подчиняется тем же закономерностям, что и имя нарицательное.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воронина А.С. Имена собственные в составе фразеологических единиц. // ИЯШ, 2003, №4.

2. Дубровин М. И. Русские и английские идиомы. – М., ИЛБИ, 2000
3. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. – М., Наука, 1973. – стр. 366
4. Суперанская А. В. Теория и методика ономастических исследований. – М., Наука, 1986. – стр. 219
5. Фразеологическая семантика. / сб. статей./отв. ред. Кунин А. В. – М., МГПУ, 1983. – стр. 73

**И.В. ПЕТУШЕНКО**

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкин

## **ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ АВТОРСКИХ ОТСТУПЛЕНИЙ В ПОВЕСТИ Ч. ДИККЕНСА «A CHRISTMAS CAROL»**

«Рождественские повести» были написаны Диккенсом в 40-х годах («Рождественский гимн в прозе» – 1843, «Колокола» – 1844, «Сверчок за очагом» – 1845) и выходили отдельными книжками к рождеству, то есть в конце декабря, соответственно получив название «Рождественских книг».

«Рождественская песнь в прозе», «Колокола» и «Сверчок на печи» объединены общим настроением и сходством композиции, а также единством повествовательной информации. Во всех трех повестях в большей или меньшей степени возникает образ рассказчика, усевшегося у камелька и обращающегося к своим слушателям, расположившимся тут же. Он как бы продолжает беседу, которая затем понемногу перерастает и связное повествование, и таким образом своим присутствием подчеркивает рождественское настроение.

Первая и наиболее сильная повесть цикла наделена подзаголовком: «A Christmas carol in prose, being a ghost story of Christmas». Столь развернутое определение «включает» механизм жанровой игры. Указывая на жанр «песни в прозе», Ч. Диккенс, с одной стороны, максимально использует возможности «песни», с другой, добавление «в прозе» означает некую новацию, выход за пределы жанровых рамок [1, с. 10].

«Рождественская песнь в прозе» целиком посвящена празднику рождества. Автор рассказывает о превращении бездушного скряги Скруджа, не желавшего ничего знать, кроме своей конторы и денежных дел, в доброго и отзывчивого старика. Важно то, что это превращение произошло в ночь перед рождеством, когда люди, словно по молчаливому согласию, свободно раскрывают друг другу сердца и видят в своих ближних, – даже в неимущих и обездоленных, – таких же людей, как они сами. Повесть заканчивается своеобразным моральным выводом: когда Скрудж стал добр к другим, он стал счастливым сам.

Путем сплошной выборки контекстов размышления, в которых слышен голос автора, в повести «Рождественская песнь в прозе» нами было выявлено 18 авторских отступлений, которые можно отнести к следующим группам: 10 – режиссерских, 3 – философских, 2 –

лирических, 2 – обличительных и 1 – судейское. Следует подчеркнуть, что все виды отступлений было достаточно несложно вычленивать из текста повести, однако в то же время они органично вписываются в основное повествование. Явное преобладание режиссерских отступлений позволяет говорить о них как о характерной особенности стиля писателя. С их помощью автор ведет диалог с читателем, практически на каждой странице книги прямо обращаясь к нему. Подчеркнем также, что и начинается повесть с режиссерского авторского отступления.

*Marley was dead; to begin with. There is no doubt whatever about that. The register of his burial was signed by the clergyman, the clerk, the undertaker and the chief mourner. Scrooge signed it; and Scrooge's name was good upon Change, for anything he chose to put his hand to.*

*Old Marley was as dead as a door-nail.*

*Mind! I don't mean to say that I know, of my own knowledge, what there is particularly dead about a door-nail. I might have been inclined, myself, to regard a coffin-nail as the deadest piece of ironmongery in the trade. But the wisdom of our ancestors is in the simile; and my unhallowed hands shall not disturb it, or the Country's done for. You will, therefore, permit me to repeat emphatically that Marley was as dead as a door-nail [3, с. 1].*

Лингвистическая неоднородность этих двух абзацев очевидна: первый абзац написан в форме косвенной речи, от третьего лица, в прошедшем времени (*was dead, was signed, signed, was good*). В отличие от него, второй абзац – это прямая речь, адресованная читателю (начинается с повелительного *Mind!*). Она направлена на то, чтобы освежить в памяти выражение *as dead as a door-nail* и одновременно усилить тему смерти, введенную в первом абзаце. Кроме этого, в рассмотренном примере автор появляется сначала в качестве рассказчика (первый абзац), а затем предстает как лингвист, комментирующий происхождение фразеологизма «*as dead as a door-nail*», оживляя тем самым стершуюся метафору. Таким образом, второй абзац является отступлением от рассказа, по своей сути, остановкой, сделанной автором для установления диалогического контакта с читателем.

*The mention of Marley's funeral brings me back to the point I started from. There is no doubt that Marley was dead. This must be distinctly understood, or nothing wonderful can come of the story I am going to relate [3, с. 1].*

Заметим, что на той же первой странице Ч. Диккенс вновь прибегает к режиссерскому отступлению, с помощью которого уточняет ход повествования и вновь заставляет читателя поверить в



то, что Марли был действительно мертв. После того, как автор, используя режиссерские отступления, установил дружеские отношения с читателем, он переходит к использованию обличительного отступления, в которых выражает свое критическое отношение не только к главному герою, но и к правительству страны, действия которого, возможно, и послужили причиной отрицательных явлений в обществе того времени. Представляется целесообразным отметить, что в данном отступлении Ч. Диккенс вновь прибегает к использованию прямой речи, обращенной к читателю (*you may talk, you might have got*).

*You may talk vaguely about vaguely about driving a coach-and-six up a good old fight of stairs, or through a bad young Act of Parliament; but I mean to say you might have got a hearse up that staircase, and taken it broadwise, with the splinter-bar towards the wall and the door towards the balustrades: and done it easy* [3, с. 15].

С лирическим отступлением мы впервые встречаемся в самом конце второй главы. Это лирическое отступление автор вставляет на фоне напряженного воспоминания Скруджа о расставании со своей девушкой Белл. Все отступление построено эмоционально – оно состоит из 3 длинных, распространенных предложений. Первое предложение-восклицание задает тон всему контексту рассуждения. Необходимо также подчеркнуть использование параллельных конструкций (*I never could have been so rude, I couldn't have done it, I should have expected my arm..., I should have liked*) и эмфатического вспомогательного глагола *do* (*I do confess*), который создает эмоциональное нарастание внутри предложения.

*What would I not have given to be one of them! Though I never could have been so rude, no, no! I wouldn't for the wealth of all the world have crushed the braided hair, and torn it down; and for the precious little shoe, I wouldn't have plucked it off, God bless my soul! to save my life. As to measuring her waist in spot, as they did, bold young brood, I couldn't have done it; I should have expected my arm to have grown up round it for a punishment, and never come straight again. And yet I should have dearly liked, I own, to have touched her lips; to have questioned her, that she might have opened them; to have looked upon the lashes of her downcast eyes, and never raised a blush; to have let loose waves of hair, an inch of which would be a keepsake beyond price: in short, I should have liked, I do confess, to have had the lightest licence of a child, and yet to have been man enough to now its value* [3, с. 36].

В повести также встречаются философские отступления, в которых автор затрагивает мировоззренческие проблемы.

*Gentlemen of the free-and-easy sort, who plume themselves on being acquainted with a move or two, and being usually equal to the time-of-day, express the wide range of their capacity for adventure by observing that they are good for anything from pitch-and-toss to manslaughter; between which opposite extremes, no doubt, there lies a tolerably wide and comprehensive range of subjects. Without venturing for Scrooge quite as hardly as this, I don't mind calling on you to believe that he was ready for a good broad field of strange appearances, and that nothing between a baby and rhinoceros would have astonished him very much [3, с. 38].*

В вышеупомянутом отступлении автор говорит о тонкой грани между добром и злом. Отступление состоит из двух предложений, при этом автор во втором предложении незаметно переходит к использованию режиссерского отступления, тем самым поддерживая беседу с читателем (*I don't mind calling on you to believe that...*), в то время как первое предложение является ярким примером философского отступления.

*It is a fair, even-handed, noble adjustment of things, that while there is nothing in the world so irresistibly contagious as laughter and good-humour [3, с. 51].*

Данное предложение можно назвать сентенциозным замечанием, которое отражает национальный характер англичан. Такие замечания (афоризмы, максимы, сентенции) «часто сигнализируют не только о сдвиге в повествовании, но и особой значимости вызываемой мысли для всего дискурса» [2, с. 174]. Ярким примером сдвигом в повествовании является использование следующей сентенции: «*Spirit of Tiny Tim, thy childish essence was from God*», так как до этого автор рассказывает о счастливой, но бедной семье Крэтчитов, а затем автор переходит к разговору Скруджа с Духом Будущего.

«Рождественская песнь в прозе» имеет поистине волшебный конец, Скрудж меняется в лучшую сторону и «*He had no further intercourse with Spirits, but lived upon the Total Abstinence Principle, ever afterwards; and it was always said of him, that he knew how to keep Christmas well, if any man alive possessed the knowledge. May that be truly said of us, and all of us! And so, as Tiny Tim observed, God bless Us, Everyone!*» [3, с. 76]. Нельзя не отметить, что и последние два предложения являются авторскими отступлениями. Так, предложение «*May that be truly said of us...*» – можно охарактеризовать как судебское отступление, с помощью которого автор напоминает о том, что большинство людей забыло о том, что Рождество – это время, связанное с такими нравственными представлениями, как примирение врагов и забвение обид, установление мира и доброжелательных отношений между людьми, к каким бы классам они ни принадлежали.

«*And so, as Tiny Tim...*» – лирическое отступление, представленное предложением-восклицанием, в котором Ч. Диккенс выражает надежду на то, что все изменится к лучшему, и в этом человеку поможет Бог.

Сквозной анализ авторских отступлений в «Рождественской песни в прозе» показывает, что режиссерские отступления составляют наиболее многочисленную группу, основной функцией которых является поддержание беседы с читателем. Режиссерские отступления часто представлены в виде предложений с сослагательным наклонением: «*What would I not have given to be one of them.*», «*... I could have told it him.*», «*If you should happen...*». Нам представляется интересным и тот факт, что, несмотря на то, что наибольшую группу составляют режиссерские отступления, автор не использует в них «фатических» языковых средств. Данные средства, как правило, реализуют момент установления контакта с читателем. К ним относятся, например, слова: reader, Sir, friends, gentlemen, ladies, countrymen, and др. На протяжении всей повести автор обращается к читателю с помощью местоимения you, тем самым подчеркивая, что он ведет беседу с равным себе в социальном плане адресатом, которого считает другом и единомышленником.

В данной повести мы не встретили такой группы отступлений, как лингвистические отступления. Использование лишь одного судейского отступления подчеркивает, что автор не ставил своей целью осуждать героев «Рождественской повести». Ч. Диккенс скорее просто повествует и оставляет право за читателем делать свои собственные выводы. В философских и обличительных отступлениях автор выражает свое отношение и эмоциональные переживания по поводу таких мировоззренческих проблем, как власть, любовь, добро и зло. Использование не только режиссерских, но и лирических, философских, обличительных и судейских отступлений делает повествование ярко эмоциональным. Необходимо подчеркнуть, что с помощью режиссерских отступлений Ч. Диккенс закрепляет власть над повествованием, управляет ходом событий и читательским восприятием. Данный вид отступлений помогает автору расчлнить повествование, сделать его более интересным и оживленным, содействует установлению диалога с читателем. Последний буквально слышит его смех и гнев, чувствует его улыбку и возмущение на протяжении всей повести.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бондаренко, М.И. Традиции «Рождественских повестей» Диккенса в русском святочном рассказе 1840 – 1890х годов: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01 / М.И. Бондаренко; Коломенский гос. пед. ун-т. – Коломна, 2006. – 25 с.
2. Плеханова, Т.Ф. Текст как диалог / Т.Ф. Плеханова. – Минск : МГЛУ, 2003. – 251 с.
3. Dickens, Ch. The Christmas Books / Ch. Dickens. – London : Penguin Publishers, 1994. – 235 p.